

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

Канина Е.Н., Глазков А.В., Подлиняев О.Л. Стили педагогических коммуникаций в образовательной среде современного вуза.....	4
Груздева Е.А. Медиативные практики в системе белорусского, европейского, русского и украинского образования.....	8
Дикова Т.В., Смирнова Е.А., Горохова И.В. Компетентностный подход в системе высшего образования: проблемы и перспективы.....	11
Тепляков Н.Ю. Актуальные проблемы образования в век цифровых технологий.....	14

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Куликова К.М. Интерактивные методы обучения на современном занятии по иностранному языку в неязыковом вузе.....	17
Оскольская И.А. Современные методики преподавания иностранного языка в вузе: комплексный подход в обучении.....	22
Ушаков А.В. Из опыта преподавания курса топонимии в педагогическом вузе.....	29

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Теремова Р.М., Гаврилова В.Л. Структура и содержание учебного курса по лингвокультурологии для иностранных учащихся.....	37
Голобокова Я.А. Применения интерактивных методов обучения при решении воспитательных задач на учебных занятиях семинарского типа в военных образовательных организациях.....	42
Гуреева А.В., Валяева Е.Ф. Практика применения Zoom в процессе дистанционного обучения иностранному языку.....	47
Ермолова Т.В. Использование аутентичных материалов при обучении иностранному языку в неязыковом вузе.....	51
Ширкунова О.Г., Михалькова О.А. Формирование готовности студентов к самопроектированию здорового образа жизни.....	58
Ян Лифэн. Современные технологии обучения русскому языку китайских студентов.....	63

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Бахова Н.А. Развитие компетентности молодого ученого в практике зарубежных университетов.....	66
Солодкова М.И., Борченко И.Д. Контрольно-оценочная деятельность в дополнительном профессиональном образовании.....	73
Евтушенко Д.Т. Копирование произведений станковой живописи в системе подготовки художников-реставраторов.....	77
Картушина Н.В. Модель компетенций преподавателя иностранного языка технического вуза.....	80
Куликова О.О. К вопросу о развитии умений студентов-экономистов вести деловую корреспонденцию на иностранном языке.....	85
Майер Ю.С. Эффективное использование интернет-ресурса Mindmeister.com как способ формирования ключевых компетенций современного конкурентоспособного специалиста.....	91

Учредитель: Компания «КноРус»

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

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

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

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

Главный редактор:

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

Отпечатано в типографии ООО «Русайнс», 117218, Москва, ул. Кедрова, д. 14, корп. 2
Тираж 300 экз. Подписано в печать: 28.06.2020 Цена свободная

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

<i>Морохова О.А.</i> Профессиональное языковое образование юристов в контексте идей межкультурного диалога.....	96
<i>Нгуен Тхи Тхань Хьен.</i> Вопросы развития интегрированной компетенции в обучении для студентов профиля «Начальное образование» в педагогических университетах Вьетнама.....	100
<i>Кузьмичева А.А., Пономарева Д.И.</i> Психологические особенности формирования профессиональных компетенций студентов аэрокосмических вузов.....	106
<i>Чжан Лэйлэй.</i> Непрерывное образование учителей в Китае.....	111

НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Дзятковская Е.Н.</i> Дидактические проблемы формирования экологической культуры в общем образовании.....	116
<i>Безенкова Т.А., Олейник Е.В., Мананникова А.В., Муталова Д.А.</i> К вопросу о необходимости формирования семейных ценностей у подростков.....	123
<i>Паршутина Л.А.</i> Подходы к конструированию заданий различного типа для домашней работы учащихся 5–11 классов по биологии.....	127

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Колесова Н.А.</i> Психологические особенности семей детей с личностной беспомощностью.....	132
<i>Сунагатуллина И.И., Пушкарева А.А., Пустовойтова О.В., Яковлева Л.А.</i> Возможности дистанционного обучения в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.....	136

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

<i>Балаганов Д.В.</i> Когнитивно-динамический аспект деятельности синхронного переводчика.....	142
<i>Кичева И.В., Ватулина Д.А.</i> Средства языковой игры как маркеры конфликтогенности публицистического текста.....	148
<i>Зайцева И.А., Лапшина С.С.</i> Лингвокультурология как база для межкультурной коммуникации на уроках РКИ в системе высшего образования (на примере квиза).....	155
<i>Комарькова М.А.</i> Специфика использования идиом в англоязычном бизнес-дискурсе.....	161
<i>Кононенко А.П., Недосека Л.А.</i> Лингвистическое исследование развития языка права в свете глобализации современного общества.....	164
<i>Лукина М.П.</i> Особенности словообразования и функционирования лексических единиц со значением «количества» в тундренном диалекте юкагирского языка.....	168

<i>Бекиров Р.А., Марашли И.Х.</i> Особенности перевода арабских предложений на русский и английский языки в условиях межкультурной коммуникации.....	173
<i>Москаленко О.А.</i> Передача когнитивной информации при переводе произведений pop-fiction (на примере романа «Into the Wild» Дж. Кракауэра и его перевода на русский язык).....	177
<i>Писарик О.И.</i> Появление и корреляция понятий «подъязык» и «язык для специальных целей».....	183
<i>Полатовская О.С.</i> Языковые средства представления образа Защитника в американском политическом дискурсе.....	188
<i>Ползунова М.В., Сулова В.М.</i> Ирландский диалект английского языка: особенности произношения, лениция.....	192
<i>Розова О.А.</i> Роль и значение родного языка при изучении иностранного.....	197
<i>Рябкова Г.В., Гиниятуллина Д.Р.</i> Научно-технический текст авиационно-экологической тематики в современном английском языке как объект лингвистических исследований.....	201
<i>Сёмченко Р.А.</i> Альтернативный мир будущего в романе Ч. Паланика «Ссудный день».....	207
<i>Столетова Е.К., Пахомова Е.П., Михайленко А.Ю.</i> Роль интерпретации культурно-детерминированных единиц медиатекста в формировании межкультурной компетенции учащихся продвинутого этапа обучения (на примере статей, содержащих отсылку к прецедентным текстам).....	211
<i>Тарчимаева Л.Ц., Ван Дунсюй.</i> Русские и китайские фразеологизмы с компонентом «человек, его характер и поведение».....	216
<i>Соловьева Е.Г., Фахрутдинова Г.Ж.</i> Феномен военного детства через призму изобразительного искусства: междисциплинарный аксиологический подход.....	220
<i>Шуклин А.А.</i> Евангельские мотивы в повести Александра Райзера «Старое Евангелие от Иоанна» (к исследованию литературы российских немцев).....	225

ДИСКУССИОННЫЕ ТЕМЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ

<i>Бостанджиева Т.М., Алферова Е.И., Остякова Г.В.</i> Психологические аспекты готовности к родительству.....	231
<i>Мамедова Л. В., Иоаниди А.Ф.</i> Зарубежные методики определения уровня перфекционизма.....	236
<i>Ноговицын В.П.</i> Познавательный потенциал школьного экологического туризма в Якутии.....	240
<i>Скрипова Н.Е.</i> Ценностные ориентиры профессиональной ориентации школьников на рабочие профессии: новые механизмы.....	247

TABLE OF CONTENTS

ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

<i>Kanina E.N., Glazkov A.V., Podlinyaev O.L.</i> The styles of pedagogical communications in educational environment of a modern university.....	4
<i>Gruzdeva E.A.</i> Mediative practices in the system of Belarusian, European, Russian and Ukrainian education.....	8
<i>Dikova T.V., Smirnova E.A., Gorokhova I.V.</i> Competence approach in the higher education system: challenges and prospects	11
<i>Teplyakov N.Y.</i> Actual problems of education in the century of digital technologies	14

TEACHING AND EDUCATION TECHNIQUE

<i>Kulikova K.M.</i> Interactive Methods at a Modern English Class in a Non-Linguistic University	17
<i>Oskolskaya I.A.</i> Modern methods of teaching a foreign language at higher education institution: comprehensive approach to teaching.....	22
<i>Ushakov A.V.</i> From the experience of teaching a topology course at a pedagogical university	29

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

<i>Teremova R.M., Gavrilova V.L.</i> Structure and content of linguoculturology course for foreign learners	37
<i>Golobokova Ya.A.</i> The use of interactive teaching methods in solving educational problems in seminar-type training sessions in military educational organizations	42
<i>Gureeva A.V., Valyaeva E.F.</i> Practice of using Zoom and webinar in the process of remote teaching a foreign language	47
<i>Ermolova T.V.</i> The use of authentic materials when teaching a foreign language in a non-linguistic university	51
<i>Shirkunova O.G., Mikhalkova O.A.</i> The students' willingness forming for the healthy lifestyle self-design.....	58
<i>Yang Lifeng.</i> Modern technologies for teaching Russian to Chinese students	63

PROFESSIONAL EDUCATION

<i>Bakhova N.A.</i> Development of young scientists' competence in practice of foreign universities.....	66
<i>Solodkova M.I., Borchenko I.D.</i> Control and evaluation activities in additional professional education	73
<i>Yevtushenko D.T.</i> Copying works of easel painting in the system of training restorers	77
<i>Kartushina N.V.</i> Foreign language teacher competency model technical university.....	80
<i>Kulikova O.O.</i> The matter of development of bachelors of Economics' skills to write business letters in a foreign language	85
<i>Mayer Yu.S.</i> Effective use of Mindmeister.com as a way of forming the key competencies of a modern competitive specialist.....	91
<i>Morokhova O.A.</i> Professional language education of lawyers in the context of ideas of intercultural dialogue.....	96
<i>Nguyen Thi Thanh Hien.</i> Issues of development of integrated competence in teaching for students of "Primary education" profile at pedagogical universities in Vietnam.....	100
<i>Kuzmicheva A.A., Ponomareva D.I.</i> Psychological features of the formation of professional competencies of students of aerospace universities	106
<i>Zhang Leilay.</i> Teacher Continuing Education in China	111

PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

<i>Dzyatkovskaya E.N.</i> Didactic problems of ecological culture formation in general education	116
<i>Bezenkova T.A., Oleynik E.V., Manannikova A.V., Mutalova D.A.</i> To the question of the need to form family values in adolescents	123
<i>Parshutina L.A.</i> Approaches to the design of tasks of various types for homework of students in grades 5–11 in biology.....	127

SPECIAL PEDAGOGY

<i>Kolesova N.A.</i> Psychological features of families of children with personal helplessness.....	132
<i>Sunagatullina I.I., Pushkareva A.A., Pustovoitova O.V., Yakovleva L.A.</i> Distance learning opportunities for working with children with disabilities	136

LANGUAGE AND LITERARY STUDIES

<i>Balaganov D.V.</i> Cognitive dynamic aspect of a simultaneous interpreter's activity	142
<i>Kicheva I.V., Vatulina D.A.</i> Language anomalies as markers of the contentiousness of the media text	148
<i>Zaytseva I.A., Lapshina S.S.</i> Linguoculturology as a basis for cross-cultural communication in the Russian language teaching system in higher education (on the example of the quiz).....	155
<i>Komarkova M.A.</i> Particular characteristics of usage idioms in English-speaking business discourse	161
<i>Kononenko A.P., Nedoseka L.A.</i> Linguistic study of the development of the language of law in the light of the globalization of modern society	164
<i>Lukina M.P.</i> Features of word formation and the functioning of lexical units with the meaning of «quantity» in the tundra dialect of the Yukagir language.....	168
<i>Bekirov R.A., Marshli I. Kh.</i> Features of translation of Arabic proposals to Russian and English languages under conditions of intercultural communication	173
<i>Moskalenko O.A.</i> Handling the Cognitive Information when Translating Non Fiction from English into Russian: the Case of Into The Wild By Jon Krakauer.....	177
<i>Pisarik O.I.</i> Emergence and correlation of the terms "Sublanguage" and "Language for special purposes"	183
<i>Polatovskaya O.S.</i> Image of the Defender in the American political discourse: linguistic means of presentation.....	188
<i>Polzunova M.V., Suslova V.M.</i> Irish dialect of English: features of pronunciation, pronunciation, lenition	192
<i>Rozova O.A.</i> The art of native language speaking in foreign language learning.....	197
<i>Rybkova G.V., Giniyatullina D.R.</i> Scientific-technical text of avia-environmental terminology in modern english as an object of linguistic investigations	201
<i>Semchenko R.A.</i> Alternative world of the future in the novel "Loan Day" by Ch. Palanik	207
<i>Stoletova E.K., Pakhomova E.P., Mihaylenko A. Yu.</i> The role of interpretation of culturally determined units in media texts in the formation of intercultural communication competence of advanced students (on the example of articles referring to precedent texts)	211
<i>Tarchimaeva L. Ts., Wang Dongxu.</i> Russian and Chinese phraseological units with the component «Human, his character and behavior»	216
<i>Solovyova E.G., Fahrutdinova G. Zh.</i> The phenomenon of military childhood through the prism of fine art: interdisciplinary axiological approach	220
<i>Shuklin A.A.</i> Gospel motives in the story of Alexander Reiser "The old gospel of John" (to a study of the literature of Russian Germans)	225

DISCUSSION TOPICS

<i>Bostandzhieva T. M., Alferova E.I., Ostyakova G.V.</i> Psychological aspects of readiness for parenthood.....	231
<i>Mamedova L.V., Ioanidi A.F.</i> Foreign determination methods perfectionism level.....	236
<i>Nogovitsin V.P.</i> Educational potential of the school ecotourism in Yakutia	240
<i>Skripova N.E.</i> Value orientations of professional orientation of schoolchildren on working professions: new mechanisms	247

Стили педагогических коммуникаций в образовательной среде современного вуза

Канина Елена Николаевна,

канд. пед.н., доцент, Восточно-Сибирский филиал ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия»
E-mail: kanina_e@mail.ru

Глазков Александр Владимирович,

д-р психол.н., профессор, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»
E-mail: glazcov_2001@mail.ru

Подлиняев Олег Леонидович,

д-р пед.н., профессор, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»
E-mail: podlinyaev@inbox.ru

В статье рассматриваются такие альтернативные стили педагогического взаимодействия, как диалогический и авторитарный. Дана характеристика образовательным ценностям и приоритетам, специфичным для данных стилей. Описаны личностные качества студентов, определяющие их будущую профессиональную компетентность: автономность, интернальный локус контроля и способность к реализации копинг-поведения. Проанализирована степень эффективности различных стилей педагогической коммуникации в контексте становления названных профессионально важных качеств. Представлены результаты социологического обследования, проведенного в ВУЗах Восточно-Сибирского региона, направленного на изучение отношения преподавателей с авторитарным и диалогическим стилями педагогического взаимодействия.

Ключевые слова: стиль педагогического взаимодействия, авторитарный стиль, диалогический стиль, профессиональная компетентность, образовательная среда современного вуза.

Эффективность учебного процесса в современном ВУЗе зависит не только от дидактических и содержательных компонентов образовательной среды, но, в значительной степени, и от компонентов коммуникативных, связанных с оптимальным выбором стилей педагогического взаимодействия.

Стиль педагогического взаимодействия, установившийся между преподавателями и студентами, не только определяет уровень эмоционального комфорта и психологического благополучия в пространстве совместных коммуникаций, но и существенно влияет на способность студента стать субъектом образования и принять ответственность за своё личностное и профессиональное становление. Также, стили педагогических коммуникаций с разной степенью эффективности могут влиять на развитие профессионально важных качеств студентов – будущих специалистов. В связи с этим возникает обоснованное предположение о том, что стили педагогических коммуникаций будут статистически значимо оказывать влияние на эффективность развития у студентов общекультурных и профессиональных компетенций, являющихся основным целевым ориентиром современного высшего образования.

Современная психолого-педагогическая наука выделяет достаточно широкий спектр коммуникативных стилей. Тем не менее, всё стилевое разнообразие коммуникаций в той или иной степени находится в диапазоне между двумя принципиально разными стилями педагогического взаимодействия – авторитарным и диалогическим. Эти стили характеризуются активной позицией педагога, в отличие от стилей «пассивных»: попустительского, реализующего стратегию ухода от принятия решений и ответственности через дистанцирование от группы, и либерального, реализующего стратегию ухода от принятия решений и ответственности через некритичное следование за группой. В нашем исследовании попустительский и либеральный стили не рассматривались в связи с априорной пассивной позицией педагогов, реализующих эти стили.

Авторитарный стиль (от лат. auctoritas – власть, влияние) характеризуется, как было отмечено выше, активной педагогической позицией в образовательном процессе, которая направлена на реализацию эгоистической центрации педаго-

га – тотальное интолерантное подчинение группы с позиций своих собственных абсолютизированных представлений, убеждений и смыслов. Для данного стиля специфично единоличное принятие управленческих решений по организации образовательного процесса, использование директивных методов управления учебной деятельностью студентов. Представителям авторитарного стиля свойственно стремление к жёсткому регламентированию структуры и содержания образования; к прескриптивным оценкам его результативности; к ограничению инициативы и различных видов субъектной активности со стороны студентов.

Диалогический стиль (от гр. dia – проходящий, идущий насквозь + гр. logos – понятие, идея, разум) – стиль общения, построенный на уважении всех субъектов образовательной деятельности, их целей, предпочтений, предполагающем симметричные, равнозначные межличностные отношения, утверждающие право всех участников педагогических коммуникаций на взаимопонимание, взаимопринятие и взаимоуважение. Педагог, реализующий этот стиль, также имеет активную позицию в образовательном процессе, но реализует ее через стратегии сотрудничества, сотворчества, предполагающие активное субъектное включение студента в решение всего круга вопросов в сфере собственного образования, конструктивный диалог. Диалог по своей природе ориентирован на проявление субъектной позиции в образовании, на самостоятельность, творчество и способность к самооценке полученных учебных результатов.

Вышеназванные стили общения обуславливают и различные коммуникативные приоритеты. К примеру, авторитарный стиль педагогического общения культивирует такие ценности, как нормативность (соответствие заданным нормам, стандартам) и управляемость (пассивная исполнительность), что ведёт к появлению у студентов таких нежелательных качеств, как нерешительность, неуверенность в собственных силах и способностях, несамостоятельность, безынициативность, отсутствие стремления к индивидуальному самовыражению. Стратегически – это отношение к студенту как объекту деятельности, не имеющему собственной субъектной позиции.

В пространстве диалогического стиля стратегия взаимодействия предполагает отношения типа «субъект – субъект», активизирует развитие субъектной позиции студента, автономности, ответственной самостоятельности суждений, поступков, критичности к себе и окружающим, инициативы и творчества.

При этом становится очевидным влияние стиля педагогического общения на результат образования, выраженный в форме компетенций, так как все выделенные выше качества так или иначе входят в структуру тех или иных компетенций.

В частности А. Маслоу в рамках психологической концепции личностной самоактуализации человека [2, 3] определяет автономность как способность рассчитывать в деятельности на себя,

обеспечивая необходимый уровень самостоятельности, независимости и ответственной свободы. Именно это качество позволяет самостоятельно и эффективно решать различные профессиональные задачи и входит, например, в такие компетенции, как: «ОПК-3 – способность к самостоятельному поиску, критическому анализу, систематизации и обобщению научной информации, к постановке целей исследования и выбору оптимальных методов и технологий их достижения» (ФГОС по направлению 37.04.01 «Психология»), «ПК-7 – способность квалифицированно толковать нормативные правовые акты» (ФГОС по направлению 40.04.01 «Юриспруденция»). Эти же компетенции связаны и с такими свойствами, зависимыми от стиля педагогического общения, как локус контроля и копинг-стратегии.

Интернальный локус контроля, с позиций концепции Д. Роттера, свойственен тем, кто уверен в том, что его достижения или неудачи является результатом его же активности. Представители интернального типа отличаются от «экстерналов» тем, что рассматривают самого себя инициатором, координатором, экспертом всех аспектов своей жизни и возлагают на себя самого всю полноту ответственности в случае неудач. «У людей с интернальным локусом в большей степени развито чувство субъективного контроля по отношению к отрицательным событиям и ситуациям, и, как следствие, им свойственен более высокий уровень стрессоустойчивости» [4, 434].

Как отмечалось в исследованиях Р. Лазаруса интернальный локус контроля обуславливает совладеющее поведение личности (копинг) – поведение, характеризующееся осознанностью, целенаправленностью, ориентацией на конструктивное решение возникающих трудностей, стресса. «Преодолевающее поведение – это сознательно регулируемое социальное поведение, позволяющее человеку справиться с трудной жизненной ситуацией при помощи поведенческих паттернов, наиболее соответствующих его собственным индивидуально-психологическим и личностным возможностям» [7, 201]. Копинг-поведение защищает человека от таких разрушительных процессов как эмоциональное выгорание, депрессивное состояние, способствует самоактуализации личности [6].

При этом является очевидным тот факт, что стиль педагогического взаимодействия влияет на развитие общекультурных и профессиональных компетенций студентов. Однако при этом возникает ряд противоречий, концентром которых является следующее: с одной стороны, на развитие компетенций студента в рамках освоения образовательной программы значимо влияет стиль педагогического взаимодействия (общения, коммуникаций), и повышение качества образования предполагает научно обоснованное целесообразное использование стиля педагога как инструмента в развитии компетентностной сферы будущего специалиста. Но с другой стороны, в педаго-

гике и педагогической психологии недостаточно раскрыты закономерности влияния стили педагогических коммуникаций на развитие компетенций студента.

В связи с этим на протяжении 2016–2019 гг. на базе ВУЗов Иркутской области было организовано исследование взаимосвязи стилей педагогического общения преподавателей и эффективности развития общекультурных и общепрофессиональных компетенций студентов. Исследованием были охвачены студенты, обучающиеся по трем направлениям подготовки в соответствии с ФГОС ВО: бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование»; бакалавриат по направлению подготовки 37.03.01 «Психология»; магистратура по направлению подготовки 37.04.01 «Психология»; магистратура по направлению подготовки 40.04.01 «Юриспруденция». Всего исследование охватило 388 преподавателей различных учебных дисциплин.

На первом этапе исследования была проведена диагностика стилей педагогических коммуникаций. Диагностический комплекс включал следующие методы и методики для диагностики стилиевых паттернов педагогов: «Чувства, реакции, убеждения» («ЧРУ-экспресс») и «Направленность личности в общении» («НЛО_экспресс»), адаптированные С.Л. Братченко [1]; тесты диагностики личностно-профессиональных качеств педагогов, систематизированные Е.И. Роговым [3]; тест А. Мехрабиана «Эмпатические тенденции» [1].

В результате исследования были исключены из выборки 12 педагогов, демонстрировавших пассивные стили: попустительский и либеральный по причинам, указанным выше. Оставшиеся 376 педагогов по результатам диагностики распределились следующим образом: 259 педагогов (69% выборки) устойчиво демонстрировали авторитарный стиль педагогического общения, соответственно, педагогов, ориентированных на диалогический стиль оказалось всего 117 педагогов (31% выборки).

Таким образом, преобладающее количество преподавателей, принявших участие в исследовании, оказались представителями авторитарного стиля и около трети педагогов оказались сторонниками диалогического стиля.

На следующем этапе исследования осуществлялось обобщение и группировка общекультурных и профессиональных компетенций в соответствии с базовым свойством личности, являющимся основой данной компетенции. В результате были выбраны три группы компетенций. Группирование компетенций осуществлялось по всем направлениям ФГОС, представленным выше, но далее приводятся примеры на основе ФГОС магистратуры по направлению подготовки 37.04.01 «Психология».

Первая группа – компетенции, базирующиеся на творчестве (креативности). В эту группу входили компетенции, связанные с готовностью выполнять нестандартные задания и создавать новый

творческий продукт; такие как «ПК-11. Способность и готовность к проектированию, реализации и оценке учебно-воспитательного процесса, образовательной среды при подготовке психологических кадров с учетом современных активных и интерактивных методов обучения и инновационных технологий».

Вторая группа – компетенции, базирующиеся на толерантности, готовности принять конструктивно «иную» позицию, например, «ОПК-2. Готовность руководить коллективом в сфере своей профессиональной деятельности, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия».

В третью группу вошли компетенции, связанные с ответственностью и интернальным локусом контроля, такие как «ОК-2. Готовность действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и этическую ответственность за принятые решения».

Уровень сформированности этих компетенций проверялся с помощью следующих методов:

- метод экспертных оценок (под экспертными оценками понимались результаты текущей диагностики сформированности этих компетенций в процессе обучения всеми педагогами, контактирующими с этими студентами);
- наблюдение и беседы со студентами в период производственных практик, оценка этих компетенций руководителями практик по месту их прохождения);
- решение проблемных задач и ситуаций, требующих применения конкретных типов компетенций.

На следующем этапе студенты были условно распределены по двум полярным группам: студенты, более 30% учебного времени контактирующие с педагогами выраженного диалогического стиля (Группа «ДС»); студенты, более 30% учебного времени контактирующие с педагогами выраженного авторитарного стиля (Группа «АС»). Студенты, не соответствующие этому требованию не включались в исследование. Всего было сформировано 8 групп типа «АС» и 6 групп типа «ДС».

Далее осуществлялся сравнительный анализ сформированности компетенций разного типа на полярных группах. Статистическая значимость различий проверялась с помощью U-критерия Манна-Уитни.

В результате были получены следующие выводы:

- в группе студентов «ДС», контактирующих преимущественно с педагогами диалогического стиля, компетентности первого типа, связанные с высоким уровнем творчества, сформированы на более высоком уровне, чем среди студентов группы «АС» ($p \leq 0,01$);
- в группе студентов «ДС», контактирующих преимущественно с педагогами диалогического стиля, компетентности второго типа, связанные с высоким уровнем толерантности, сформированы на более высоком уровне, чем среди студентов группы «АС» ($p \leq 0,05$);

– различия между группами студентов «ДС» и «АС» по степени сформированности компетенций третьего типа, связанных с ответственностью, различаются только на уровне тенденций.

Таким образом, проведенное исследование позволяет предположить, что стиль педагога, обуславливающий особенности коммуникативных взаимодействий в системе «педагог – студенты» может рассматриваться как фактор успешности формирования компетенций студента при овладении профессией.

При этом именно диалогический стиль создает коммуникативный фон, активизирующий развитие компетенций студентов.

Соответственно, процесс профессиональной подготовки и повышения педагогической квалификации и методической работы в образовательной организации наряду с традиционными формами и методами должен включать развитие диалогического стиля педагогического общения.

Таким образом, переориентация с приоритетов и ценностей авторитарных коммуникаций в образовании на диалогические взаимоотношения одно из ключевых условий подготовки профессионалов нового типа, обладающих творческим потенциалом, направленностью на конструктивное инновационное решение профессиональных задач, активных, толерантных и ответственных по отношению к партнерам и объекту труда.

Литература

1. Братченко С.Л. Диагностика личностно-развивающего потенциала: Методическое пособие для школьных психологов. – Псков, 1997.
2. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1997. – 430 с.
3. Рогов Е.И. Личность учителя: теория и практика. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996.
4. Салливан Г. Теория межличностных отношений и когнитивные теории личности / Г. Салливан, Дж. Роттер. – М.: Прайм-Еврознак, 2007. – С. 35–82.
5. Трущенко М.Н. Проблема совладающего поведения в психологической литературе / М.Н. Трущенко // Психологические науки: теория и практика: материалы Междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.). – М.: Буки-Веди, 2012. – С. 13–16.
6. Lazarus R.S. Emotions: a cognitive phenomenological analysis / R.S. Lazarus, A.D. Kanner, S. Folkman // Emotion. Theory, Research and Experience. – 1980. – Vol. 1. – P. 185–217.

THE STYLES OF PEDAGOGICAL COMMUNICATIONS IN EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A MODERN UNIVERSITY

Kanina E.N., Glazkov A.V., Podlinyaev O.L.

East Siberian branch of the Russian state University of justice, Irkutsk state University

The article discusses such alternative styles of pedagogical interaction as dialogic and authoritarian. The characteristic is given to educational values and priorities specific for these styles. The personal qualities of students that determine their future professional competence are described: autonomy, internal locus of control and the ability to realize coping behavior. The degree of effectiveness of various styles of pedagogical communication in the context of the formation of the named professionally important qualities is analyzed. The results of a sociological survey conducted in universities of the East Siberian region, aimed at studying the relationship of teachers with the authoritarian and dialogical styles of pedagogical interaction, are presented.

Keywords: style of pedagogical interaction, educational environment of a modern university.

References

1. Bratchenko S.L. Diagnostics of personality-developing potential: a Toolkit for school psychologists. – Pskov, 1997.
2. Maslow A. Far limits of the human psyche / A. Maslow. – SPb.: Eurasia, 1997. – 430 p.
3. Rogov E.I. Personality of the teacher: theory and practice. – Rostov-on-Don: Phoenix, 1996.
4. Sullivan G. Theory of interpersonal relations and cognitive theory of personality / G. Sullivan, J. Rotter. – M.: Prime-Evroznak, 2007. – P. 35–82.
5. Trushchenko M.N. The problem of coping behavior in psychological literature / MN Trushchenko // Psychological Sciences: Theory and Practice: Materials Intern. scientific conf. (Moscow, February 2012). – M.: Buki-Vedi, 2012. – P. 13–16.
6. Lazarus R.S. Emotions: a cognitive genetic analysis / R.S. Lazarus, A.D. Kanner, S. Folkman // Emotions. Theory, Research and Experience. – 1980. – Vol. 1. – P. 185–217.

Медиативные практики в системе белорусского, европейского, русского и украинского образования

Груздева Екатерина Алексеевна,

аспирант кафедры «Информационных технологий обучения и непрерывного образования», Сибирский федеральный университет
E-mail: katushechka15@gmail.com

Трансформация методов разрешения споров в эпоху глобализации и цифровизации продиктована возможностями, которые предоставляют информационно-коммуникативные технологии для эффективного урегулирования конфликтов, повышения уровня образовательного процесса и подготовки современных высококвалифицированных специалистов. Образовательные учреждения, взаимодействующие с различными субъектами, в особенности нуждаются в инновационных способах урегулирования конфликтов. Посредством контент-анализа и сравнительного анализа медиативных практик в образовательной системе ряда европейских стран (Голландии, Испании, Италии, Португалии), а также в России, Белоруссии и на Украине автор рассматривает основные возможности медиации, этапы зарождения и развития медиации, в том числе на законодательном уровне, выделяет и систематизирует альтернативные медиативные практики, а также инновационные. Исследовательская работа послужила основой для формирования универсальной модели разрешения конфликтов с использованием новых ИКТ.

Ключевые слова: медиация, онлайн-урегулирование споров, конфликты, онлайн-медиация.

Проблема исследования связана с дефицитностью аналитики по различным способам урегулирования конфликтов в России и за рубежом, а также широким внедрением в России именно альтернативной медиации, в то время как за рубежом активно используются информационно-коммуникативные технологии и технические средства в сопровождении медиативных процедур разрешения конфликтов.

Совершенствование подготовки и переподготовки учителей, умение работать с учениками в рамках учебной и внеучебной деятельности, а также ненасильственное разрешение конфликтов являются приоритетными принципами образовательного процесса во многих странах. Основным фактором необходимости активного использования медиативных процедур является влияние психологической обстановки в классе на образовательный процесс.

Актуальность выявления востребованных медиативных практик и максимального внедрения их в образовательную среду обусловлена увеличением числа конфликтов в школах и детских садах и увеличением числа травли и насилия в отношении педагогов.

Целью аналитической работы была систематизация исследований по медиации в зарубежном и российском образовании для дальнейшего совершенствования и внедрения эффективной модели урегулирования конфликтов.

Использовались следующие методы исследования: контент-анализ российских и зарубежных публикаций по описанию медиативных практик в системе образования. Сравнительный анализ белорусских, европейских, российских и украинских медиативных практик.

В результате сравнительного анализа становления и развития использования медиации в Белоруссии[1], Великобритании[2], Германии[3], Голландии[4], Испании[5], Италии[6], Португалии[7], России[8], Украины[9] было установлено:

1. Медиация является общепризнанным и востребованным альтернативным методом разрешения споров в вышеуказанных странах. Это продиктовано возможностями медиативных практик: облегчение работы государственных судов, более глубокое изучение конфликта, достижение удовлетворения требований каждой стороны конфликта, экономия денег.

2. Институт медиации в целом существует практически в каждой стране. Однако на его степень развития влияют традиции и менталитет граждан того или иного государства. Например, население

Италии довольно трудно заставить выбирать внесудебный способ разрешения конфликтов. Также российские граждане склонны не доверять медиативным услугам.

3. На развитие медиации влияет закрепление медиативной процедуры на законодательном уровне.

Государства-члены Европейского союза регулируются принятыми Европейским союзом директивами и законами в области медиации. Помимо этого, в каждой стране процедура медиации регулируется отдельными нормативно-правовыми актами и Законом о медиации, который впервые был принят в европейских странах в 2000–2010 годах. Хотя в Германии, где медиация встроена в систему правосудия, медиативную процедуру закрепили на законодательном уровне уже в 2000 годах.

В России, республике Беларусь и на Украине медиативные практики в современном понимании стали внедряться в 1990 годах. Но законом АРС медиация в России была закреплена в 2010 году, на Украине – в 2011 году, а Беларуси несколькими годами позже – в 2014 году.

4. Реализуются мероприятия, способствующие развитию медиации на профессиональном уровне и развитию квалификации специалистов.

В Европе еще со второй половины 20 века реализуются образовательные программы и курсы для обучения медиативному процессу. Например, с 1898 г. в Италии функционирует Высшая лингвистическая школа медиаторов для подготовки переводчиков-медиаторов, которая в настоящее время реализует курс обучения с присвоением квалификации лингвомедиатора. Это говорит об актуальности, и широком внедрении поликультурной медиации.

В России медиаторов обучают в различных образовательных центрах медиации, в высшей школе, а также выпускают методические рекомендации, пособия, проводят медиативные мероприятия. В Беларуси и на Украине также проводятся курсы и мероприятия по обучению медиативной процедуры.

5. В России и за рубежом медиативным практикам обучают со школьных лет. Это говорит о широком использовании восстановительной медиации.

В Германии для обучения специалистов созданы институты медиации, в учебных заведениях проводится обязательный учебный курс по медиации, подростков обучают медиации в школах и клубах по месту жительства, практически в каждом третьем образовательном учреждении есть медиаторы-ровесники.

В Великобритании действует Национальная организация медиаторов-ровесников, в которую входят молодые люди 13–25 лет. В Португалии в целях профилактики несовершеннолетних реализуется национальная программа развития медиации.

В России отличительной практикой является широкое распространение «Школьных служб при-

мирения», в Беларуси и на Украине – Школьная служба медиации.

6. В Европейском образовании применяются более разнообразные модели медиации: соседская или общинная, работа с юными правонарушителями, восстановительная практика, медиация-сверстников; поликультурная медиация. Последний вид медиации осуществляется в различных формах: развлекательные мероприятия, неформальное обучение.

В Германии еще с 1981 года при разрешении конфликтов используется и гарвардская концепция, основанная на разграничении интересов и позиций.

В России, Беларуси и на Украине развита восстановительная модель медиации. Кроме того, в России развивается поликультурная медиация.

7. В силу сравнительно недавнего закрепления онлайн-медиации в России на законодательном уровне зарубежные страны используют более разнообразные модели разрешения споров в онлайн-среде. В частности, США практикует комнату виртуального мира, компьютерные игры с заранее запрограммированной ситуацией. В то время как в России онлайн-медиация носит ограниченный характер.

Таким образом, в российском, европейском, украинском и белорусском образовании процедура медиации является развивающейся практикой для всех сторон медиативного процесса. Однако в российском образовании процедура альтернативного разрешения споров находится на стадии развития. Это может быть связано со значительно недавним принятием Закона о медиации, а также психологическими, мировоззренческими особенностями ментальности и восприятие человека русской культуры. При этом более разнообразные модели медиации используются в Европе, нежели чем на Украине и Беларуси. В целом процедура медиации в России, Беларуси и на Украине развивается по схожему сценарию. Однако эти страны нуждаются в систематическом внедрении медиативных практик и обучении инновационным медиативным технологиям.

Литература

1. Бельская И.А. Школьная служба медиации: опыт Беларуси / И.А. Бельская, О.В. Орловская // Конференция АСОУ: Сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – Москва, 2018. – С. 13–18.
2. Mediation: a Review of 2017. – 2017. – URL: <https://www.ukmediation.net/2017/12/18/mediation-2017-review-year/>.
3. Гребенкин Е.В. Специфика формирования профессионального портрета медиатора в системе школьного образования: опыт России и Германии / Е.В. Гребенкин // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 6. – С. 159.
4. Медиативные практики в образовании: поликультурный контекст: монография / О.Г. Смо-

лянинова, В.В. Коршунова, Е.А. Безызвестных, Ю.В. Попова; отв. ред. О.Г. Смолянинова. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2018. – 272 с.

5. Медиации в Испании: модели, стоимость, выбор медиаторов // IQ Decision. – 2020.
6. Mediazione e conciliazione, Organismi di mediazione. – URL: <http://www.regione.emilia-romagna.it/mediazione-e-conciliazione/che-cosa-ela-mediazione/organismi-di-mediazione>.
7. Mediation in a multicultural environment: The Portuguese experience in the field of intercultural mediation / L. Baptista, M.C. Vieira da Silva, I. Vieira [et al.] // International students summer school "Intercultural mediation in education", Siberian Federal University, 2017.
8. Медиативные практики в образовании: поликультурный контекст: монография / О.Г. Смолянинова, В.В. Коршунова, Е.А. Безызвестных, Ю.В. Попова; отв. ред. О.Г. Смолянинова. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2018. – 272 с.
9. Вішнеўскі, А.Ф. Гісторыя дзяржавы і права Беларусі ў дакументах і матэрыялах / А.Ф. Вішнеўскі, Я.А. Юхо. – Мінск, 1998. – 311 с.

MEDIATIVE PRACTICES IN THE SYSTEM OF BELARUSIAN, EUROPEAN, RUSSIAN AND UKRAINIAN EDUCATION

Gruzdeva E.A.

Siberian Federal University

The transformation of dispute resolution methods in the era of globalization and digitalization is dictated by the opportunities that information and communication technologies provide for the effective resolution of conflicts, raising the level of the educational process and training modern highly qualified specialists. Educational institutions interacting with various actors, in particular, need innovative methods of conflict resolution. Through content analysis and com-

parative analysis of mediation practices in the educational system of several European countries (Holland, Spain, Italy, Portugal), as well as in Russia, Belarus and Ukraine, the author considers the main possibilities of mediation, the stages of the origin and development of mediation, including legislative level, identifies and systematizes alternative mediation practices, as well as innovative ones. The research work served as the basis for the formation of a universal model of conflict resolution using new ICTs.

Keywords: mediation, online dispute resolution, conflicts, online mediation.

References

1. Belskaya I.A. School Mediation Service: Belarus Experience / I.A. Belskaya, O.V. Orlovskaya // Conference ASOU: Collection of scientific papers and materials of scientific and practical conferences. – Moscow, 2018. – P. 13–18.
2. Mediation: a Review of 2017. – 2017. – URL: <https://www.ukmediation.net/2017/12/18/mediation-2017-review-year/>.
3. Grebenkin EV The specifics of the formation of a professional portrait of a mediator in the school system: the experience of Russia and Germany / E.V. Grebenkin // Siberian Pedagogical Journal. – 2015. – No. 6. – P. 159.
4. Mediation practices in education: a multicultural context: monograph / O.G. Smolyaninova, V.V. Korshunova, E.A. Bezyzvestnykh, Yu.V. Popova; open ed. O.G. Smolyaninova. – Krasnoyarsk: Sib. Feder. University, 2018. – 272 p.
5. Mediation in Spain: models, cost, choice of mediators // IQ Decision. – 2020.
6. Mediazione e conciliazione, Organismi di mediazione. – URL: <http://www.regione.emilia-romagna.it/mediazione-e-conciliazione/che-cosa-ela-mediazione/organismi-di-mediazione>.
7. Mediation in a multicultural environment: The Portuguese experience in the field of intercultural mediation / L. Baptista, M.C. Vieira da Silva, I. Vieira [et al.] // International students summer school "Intercultural mediation in education", Siberian Federal University, 2017.
8. Mediation practices in education: a multicultural context: monograph / O.G. Smolyaninova, V.V. Korshunova, E.A. Bezyzvestnykh, Yu.V. Popova; open ed. O.G. Smolyaninova. – Krasnoyarsk: Sib. Feder. University, 2018. – 272 p.
9. Vishneŭski, A.F. Gistoryya jarzhava i rights of Belarus ŷ documents and materials / A.F. Vishneŭski, J.A. Juho. – Minsk, 1998. – 311 p.

Компетентностный подход в системе высшего образования: проблемы и перспективы

Дикова Татьяна Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры общетехнических дисциплин, теории и методики профессионального образования (ОТД, ТИМПО), ГОУ ВО МО «Государственный социально гуманитарный университет»
E-mail: d.t.v@rambler.ru

Смирнова Елена Алексеевна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры общетехнических дисциплин, теории и методики профессионального образования (ОТД, ТИМПО), ГОУ ВО МО «Государственный социально гуманитарный университет»
E-mail: tehfa.1974@yandex.ru

Горохова Ирина Венидиктовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологического и социально-педагогического образования, ГОУ ВО МО «Государственный социально гуманитарный университет»
E-mail: goroxova@list.ru

Целью статьи является изучение реализации компетентностно-ориентированного подхода к целям и результатам высшего профессионального образования, повышения качества профессиональной подготовки выпускников вузов. Показано, что современное образование перешло от знаниевой парадигмы, в которой качество образования оценивалось по уровню достигнутых знаний, умений и навыков, к компетентностно-ориентированному образованию. Проведен анализ теоретических и научно-практических данных по оценке качества обучения выпускников вузов в условиях реализации компетентностно-ориентированной парадигмы высшего образования. Раскрыты содержание понятия компетенция, компетентность, их соотношение с позиции личностно-деятельностного подхода. Показано, что изменение целей современного образования вызвало и изменение теоретических подходов к рассмотрению личности обучающегося как субъекта учебно-профессиональной деятельности. Личность обучающегося является многоуровневым системным образованием, включающим деятельностный, мотивационный, когнитивный и аксеологический компоненты, которые необходимо учитывать при организации компетентностно-ориентированного образовательного процесса. Это требует пересмотр теоретических взглядов на организацию образовательного процесса, на формы, средства, методы и приемы обучения, на характер взаимодействия субъектов образовательного процесса, которые приобретают активный, личностно-ориентированный, деятельностный характер. Выделены положительные и проблемные стороны реализации компетентностно-ориентированного подхода в современном образовании.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетентность, компетенции, образовательная деятельность, личностно-деятельностный подход, профессиональное образование.

Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода как условия повышения качества высшего образования в настоящее время не теряют своей актуальности. С момента принятия Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ начались коренные изменения фундаментальных основ в управлении образованием, что нашло свое отражение в переосмыслении научных основ к оценке критериев качества высшего образования. За короткий промежуток времени между принятием и вступлением в законную силу вышеуказанного Федерального Закона появились многочисленные научные исследования, посвященные новым требованиям к качеству образования и к способам его оценки. Данной проблеме научным и профессиональным сообществом было уделено пристальное внимание, о чем свидетельствуют значительное количество круглых столов с участием представителей власти, ученых, практикующих педагогов и представителей общественности. Были обсуждены актуальные проблемы перехода отечественного образования к компетентностно-ориентированному образованию, связанные с решением вопросов о новых критериях качества образования, с анализом недостатков действовавших в то время стандартов образования, с осмыслением единой компетентностно-ориентированной парадигмы образования.

В итоге к моменту вступления в законную силу вышеуказанного Федерального Закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ и новых федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС 3, а за тем и ФГОС 3+ и др.), изменились критерии оценки качества образования всех уровней, включая высшее профессиональное образование уровня бакалавриата и магистратуры. Современное образование перешло от знаниевой парадигмы, в которой качество образования оценивалось по уровню достигнутых знаний, умений и навыков, к компетентностно-ориентированному образованию, в соответствии с которым целью образования является комплексное личностно-профессиональное развитие, отражающее уровень достигнутых профессиональных компетенций у выпускников вузов, позволяющих успешно осуществлять профессиональные функции и решать задачи профессионального развития [3]. В связи с этим в качестве целей современного высшего образования стали рассматриваться компетенции/компетентности выпускников вузов, формироваться компетентностно-ориентированные модели выпускников вузов.

Понятия «компетентность/компетенция», которые на сегодняшний день имеют множество определений, раскрываются с разных теоретических подходов – личностно-деятельностного (Э.Ф. Зеер, А.В. Хуторской, А.К. Маркова и др.), акмеологического (А.А. Деркач, А.П. Назаретян, И.И. Дроздов и др.), как описание результатов образования (Ю.Г. Татур, В.И. Байденко и др.), что в контексте настоящего исследования представляет особый интерес. Общим для исследователей является понимание компетентности/компетенции как сложных, многокомпонентных понятий, которые отличаются по объему, составу, семантической и логической структурам. Компетентность описывается и как новообразование личности, и как целостное образование в структуре личности, зачастую компетентность отождествляется со знаниями, умениями, навыками, опытом и способностями.

Компетентность, как говорит И.А. Зимняя, есть «актуальное, формируемое личностное качество как основывающаяся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленная социально-профессиональная характеристика человека» [2, с. 23]. С.А. Хазова под компетентностью понимает совокупность взаимосвязанных качеств личности, знаний, умений, навыков, а также опыта их практического использования. Анализируя соотношения понятий компетенция/компетентность, С.А. Хазова говорит, что под термином «компетенция» подразумевается многообразие личностных качеств, свойств, знаний, умений, в то время как термин «компетентность» указывает на соответствие реального и необходимого в личности будущего специалиста, на степень присвоения личностью содержания компетенций, то есть это, прежде всего, качественный показатель [4]. Компетенция и компетентность, по мнению А.А. Вербицкого, М.Д. Ильязовой, являются характеристиками одних и тех же профессионально-личностных качеств выпускника вуза, определяющих успех его профессиональной деятельности; их различие состоит в том, что компетенция – потенциальная, а компетентность – проявленная в ситуации реальной деятельности характеристика личности» [1, с. 82].

Изменение целей современного образования вызвало и изменение теоретических подходов к рассмотрению личности обучающегося в современной отечественной педагогике с позиции компетентностной парадигмы образования, интегрирующей личностно-деятельностный и системно-деятельностный подходы. Данные подходы к личности обучающегося по многим позициям отражают взгляды гуманистической психологии зарубежных исследователей, которые рассматривают личность учащегося как активного субъекта учебно-профессиональной деятельности. С этих позиций личность обучающегося рассматривается как многоуровневое системное образование, которое включает в себя не только деятельностный компонент, но и мотивационный, когнитивный и акмеологический компоненты, которые необходи-

мо учитывать при организации компетентностно-ориентированного образовательного процесса. Данные положения привели к пересмотру теоретических взглядов на организацию образовательного процесса, на формы, средства, методы и приемы обучения, на характер взаимодействия субъектов образовательного процесса, которые приобретают активный, личностно-ориентированный, деятельностный характер. В современном образовании отбор методов, средств и форм обучения опирается на психолого-педагогические технологии, которые представляют интеграцию традиционных и инновационных интерактивных технологий обучения, технологии, которые одновременно несут развивающую и обучающую функцию. Перспективным направлением развития компетентностного подхода, на наш взгляд, видится в развитии аксиологической направленности образовательного процесса.

Положительными сторонами перехода к компетентностному подходу стало: практико-ориентированный и профессионально-ориентированный характер обучения; оптимизация теоретической подготовки посредством развития компетенций, направленных на самообразование, на готовность к самостоятельному поиску и решению учебных и практических задач. Однако имеют место и недостатки в реализации компетентностного подхода, например, стремление формировать компетенции «целиком» и «сразу», игнорируя положение о том, что процесс обучения и процесс развития личности как субъекта обучения носит поэтапный характер. Решению данной проблемы должны быть посвящены дальнейшие исследования по повышению эффективности реализации компетентностного подхода в системе высшего образования [1].

Таким образом, компетентностно-ориентированный подход в современном образовании, в основе которого лежат гуманистические принципы, принципы личностно-деятельностного и системно-деятельностного обучения, позволяет реализовать психолого-педагогические условия, обеспечивающие новый уровень качества образования, создающие условия для реализации потребности в самореализации, для обретения смысла образования и самообразования.

Литература

1. Вербицкий, А.А., Ильязова, М.Д. Инварианты профессионализма: проблемы формирования: монография. – М.: Логос, 2011. – 288 с.
2. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (Теоретико-методологический подход) // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20–26.
3. Российское образование [Электронный ресурс] /Федеральный государственный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) (уровень бакалавриата).

<http://www.edu.ru/documents/view/62250/> (дата обращения: 07.04.2020)

4. Хазова С.А. Компетентность конкурентоспособного специалиста по физической культуре и спорту. – М.: Академия Естествознания, 2010. – 91 с.

COMPETENCE APPROACH IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM: CHALLENGES AND PROSPECTS

Dikova T.V., Smirnova E.A., Gorokhova I.V.

State Educational Institution of Higher education of Moscow Region State University of Humanities and Social Studies,

The aim of the article is to study the implementation of a competency-based approach to the goals and results of higher professional education, to improve the quality of professional training of university graduates. It is shown that modern education has moved from a knowledge paradigm in which the quality of education was assessed according to the level of knowledge, skills, and competency-based education. The analysis of theoretical and scientific-practical data on the assessment of the quality of education of university graduates in the implementation of a competence-based paradigm of higher education. The content of the concept of competence, competence, their relationship with the position of the personality-activity approach is disclosed. It is shown that a change in the goals of modern education has also caused a change in theoretical approaches to considering the personality of a student as a subject of

educational and professional activity. The student's personality is a multi-level system education, including activity, motivational, cognitive and axiological components that must be taken into account when organizing a competence-oriented educational process. This requires a review of theoretical views on the organization of the educational process, on the forms, means, methods and techniques of teaching, on the nature of the interaction of subjects of the educational process, which acquire an active, personality-oriented, active character. The positive and problematic aspects of the implementation of the competency-based approach in modern education are highlighted.

Keywords: competency-based approach, competence, competencies, educational activity, personal-activity approach, professional education.

References

1. Verbitsky, A.A., Ilyazova, M.D. Invariants of professionalism: problems of formation: monograph. – M.: Logos, 2011. – 288 p.
2. Winter I.A. Competency Approach. What is its place in the system of modern approaches to the problems of education? (Theoretical and methodological approach) // Higher education today. – 2006. – No. 8. – P. 20–26.
3. Russian education [Electronic resource] / Federal state standard of higher education in the field of training 44.03.04 Professional training (by industry) (undergraduate level). <http://www.edu.ru/documents/view/62250/> (accessed: 04/07/2020)
4. Khazova S.A. Competence of a competitive specialist in physical education and sports. – M.: Academy of Natural Sciences, 2010. – 91 p.

Тепляков Николай Юрьевич,

аспирант, кафедра живописи, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: teplyakovny@gmail.com

Статья рассматривает изменение понятия «бучение» относительно современных технологий. Интернет ресурсы, как одни из источников педагогической коммуникации и профессиональной информации. Развитие одних областей науки дает импульс для развития других. Развитие современных технологий дало миру множество новых профессий, которые нуждаются в кадрах. Обучение кадров, необходимых современному обществу, является одной из самых важных задач современной педагогики. Меняются и подходы к образовательным методологиям и программам. Компьютеры внедряются во все структуры учебных учреждений. К учителям предъявляются новые требования владения основами информационных технологий. С одной стороны это является необходимой мерой для того, чтобы оставаться актуальным и развиваться вместе с миром, с другой необходимо кардинально новые подходы в образовательных программах, способные подготовить будущих специалистов, необходимых обществу. Персональный компьютер в образовании позиционируется как техническое средство обучения. Разработчики, создающие информационные системы, закладывают большое количество алгоритмов, направленных на эффективное усвоение необходимых знаний, развитие навыков и автоматизацию учебного процесса. В статье рассматривается роль образования в современном мире, проблемы, с которыми оно сталкивается и как эти проблемы можно решать с помощью современных технологий.

Ключевые слова: педагогика, дидактический метод, актуальное образование, интернет, современный педагог, анализ.

Современная жизнь, в той форме в которой мы знаем ее сегодня, всего за какие-то 100 лет изменилась до неузнаваемости. Мир сегодня – это продукт длительного, не стоящего на месте, развития. А как мы знаем, технологический прогресс оказывает огромное влияние на этот процесс, совершенствуя и упрощая привычный нам ритм жизни. Качество человеческой жизни неуклонно меняется, понятие труда, эффективности и продуктивности уже никогда не будут прежними. Современный человек вырастает уже в совершенно новой системе ценностей, где интеллектуальный труд является основным источником заработка, а способность к оперированию с большими объемами информации не является роскошью. Наука, технологии, медицина уже давно превратились в бесконечный спор, где «новое» опровергает «старое», пока само не будет сдвинуто со своего пьедестала течением времени. Но как мы знаем, изменения никогда не происходят изолированно, сферы человеческой деятельности, институты и социальные комьюнити влияют друг на друга, давая развития совершенно новым областям. Поэтому, такая базовая и одна из первых институций влияющих на человека, как школа, не может оставаться без изменений.

Образование на протяжении всего времени имело огромное значение в жизни как отдельного человека, так и целого социума. Преподаватель выполняет важнейшую социальную роль – формирование не только самого общества, но и его будущего. Такие понятия как наука, культура, технологии, неразрывно связаны с образованием. Это возлагает на педагога ответственность не только в воспитании и обучении учащихся, но и в собственной актуальности. Современный учитель – это учитель соответствующий своему времени. Чем требовательнее общество относиться к актуальности образования, тем активнее и эффективнее вкладывается сам преподаватель.

На протяжении всей истории с развитием человечества появляются новые потребности, что влечет за собой изменение, обновление и появление новых профессиональных тенденций.

Для двух последних десятилетий характерно появлением большого количества новых профессий. Эти изменения непосредственно затрагивают образование – появляются нужда в обучении и переквалификации кадров, с целью адаптации под новые условия современного мира. Сама сфера образования является одним из ключевых элементов социализации и развития индивида, поэтому проблемы адаптации и трансформирования под влиянием новых технологий, стоит сейчас как никогда остро.

Однако ситуация на практике куда менее оптимистичная: в современном образовании существует ряд проблем связанных с потребностью в изучении положений и тенденций развития общества для дальнейшего переосмысления и реконструирования процессов и инструментов преподавания. В среднем, все эти проблематики можно разделить на 2 группы.

К первой группе относятся проблемы, связанную с актуальностью и эффективностью современных образовательных программ. Многие работы писались десятки лет назад и не выдерживают проверку временем. Стоит заметить, что и сами преподаватели перестают следить за современными тенденциями и их направления. Опыт – неотъемлемая часть образования, но нельзя забывать о том, что современный мир постоянно меняется – то, что было актуально даже десять лет назад, может быть устаревшим сегодня.

Появление новых, радикально отличающихся методов и технологий обучения, повлияет на само понятие «обучение». Уже сейчас границы общения учителя и учащегося переходят в поле дискуссии и поиска. Образовательный процесс современного ученика теперь состоит не только в получении знаний, умений и навыков, но и в самостоятельном исследовании, открытой дискуссии и совершенствовании собственных способностей к обучению.

Вторая важная проблема – использование устаревших технологий, не позволяющих развивать основные компетентности в актуальном для нынешнего времени ключе. Современная система образования нуждается в реорганизации учебного процесса.

Педагог должен хорошо понимать область, которую он преподаёт. Заинтересованность – качество хорошего преподавателя, которая также «заражает» и его учеников, что эффективно влияет на результат. В эпоху интернета, обо всех важных открытиях можно узнавать моментально. Множество людей по всему миру делятся материалами, вступают в дискуссию, что очень положительно влияет на общее понимание актуального состояния той или иной сферы.

Суммируя вышесказанное можно подвести итог, что осовременивание образовательного процесса в первую очередь должно начинаться с фигуры учителя. «Для эффективного формирования способностей студентов в области информационных технологий деятельность преподавателя должна предусматривать знание современного уровня развития информационных технологий;» [1, с. 236] Нынешняя ситуация такова что для того чтобы оставаться актуальным педагогу приходится наверстывать десятки лет новых открытий, технологий и методик, вместо того чтобы быть проводником в мир знаний для учащегося.

Так как же не потерять эту нить, связующую учителя с тенденциями его предмета? Ответ заложен в векторе развития нашего века – концепции информативности, коммуникативности и технологичности.

Изменения дидактического метода, использование инновационных методов обучения невозможно без проведения следующей работы:

1. Анализ современного понятия педагогика, чем процесс образования является сейчас.

2. Обобщить подходы в современной дидактике, особенно учитывая подход к современным «цифровым» учащимся.

3. Определить направление для будущих педагогических инноваций.

4. Провести опрос среди учителей об традиционных и инновационных методах обучения.

За последние 30 лет, революционные изменения произошедшие в этих сферах, полностью перевернули наше представление об общении и взаимодействии друг с другом. Интернет – самый главный инструмент для сотрудничества, обмена опытом и получения современных знаний из любой точки мира, в настоящее время есть почти у каждого человека под рукой. На данный момент, всемирная сеть является главной площадкой для обмена информации. Современный педагог может посещать конференции, общаться на форумах для преподавателей, изучать новые программы и методики и делиться своим педагогическим опытом, не выходя за пределы своего кабинета. В качестве примера можно привести сайт <http://ed.ted.com/> – ресурс посвящённый международным проблемам образования. Помимо прочего, в интернете учитель может ознакомиться не только с новейшими идеями в педагогической сфере, но и пополнить свой запас знаний непосредственно касающийся предмета преподавания. Например, для учителей изобразительного искусства, могут быть интересны такие ресурсы как <http://www.pinterest.com/> или <http://artsy.com/>. С помощи этих интернет-сайтов педагог может находить материалы посвященные новым техникам и материалам, а также визуальные ресурсы для демонстрации учащимся, такие как примеры работ, иллюстрации, пошаговые инструкции. А ресурс <http://www.marshmallowcoding.org/> будет прекрасным дополнением в помощь учителю на занятиях информационных технологий. Благодаря простоте и доступности информации этот портал хорошо известен среди начинающих программистов. К тому же на сайте доступны красочные презентации и анимационные ролики, посвященные азам программирования для детей. Интернет насчитывает сотни тысяч полезных ресурсов на всех языках мира, посвященных изучению новых знаний, развитию профессиональных умений и улучшению навыков.

К сожалению, статистика интернет запросов с 2004 по 2019 года показывает, что интерес к педагогической практике, а тем более к трендам и актуальности падает. Периодичность таких запросов, как «Современный учитель» и «Педагогика» за 15 лет снизилась на 85%, что является негативным прогнозом для будущих изучений педагогических процессов.

В данной статье мы попытались рассмотреть проблематику актуализации педагогического про-

цесса, а также обратили внимание на возможные решения, отметили очевидный спад интереса к проблеме и ее дальнейшего изучения. Проследили изменение отношения, как учащегося, так и педагога к понятиям «Обучение», «Информация» и «Актуальность». А также описали пользу и назначение некоторых интернет-ресурсов способных пригодиться учителю в его ежедневной практике.

Литература

1. Есипова Ю.И., Черникова С.М. Влияние информационных технологий на формирование профессиональной культуры студентов-дизайнеров // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2019. № 3(84). С. 235–238.
2. Митина Л.М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования: монография. М.; СПб: Нестор-История, 2014. 376 с.
3. Правдюк В.Н. Профессиональное обучение: стратегические приоритеты и социальный запрос / Л.И. Губарева, Е.П. Лидинфа, Н.Г. Хмызова и др. /под. ред. В.Н. Правдюк. Орел: «ОГУ им. И.С. Тургенева», 2017. 288 с.
4. Кукушин В.С. Теория и методика обучения: учебное пособие. Ростов-на-Дону: Феникс, 2005.

ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION IN THE CENTURY OF DIGITAL TECHNOLOGIES

Tepliyakov N.Y.

Orel State University named after I.S. Turgenev

The article considers a change in the concept of “teaching” with respect to modern technologies. Internet resources as one of the sources of pedagogical communication and professional information. The development of some scientific sciences provides an impetus for the development of others. The development of modern technologies that require personnel. The training necessary for modern society is one of the most important tasks of modern pedagogy. They are changing and approaching educated methodologies and programs. Computers are being introduced into all the structures of educational institutions. Teachers are faced with new requirements for mastering the basics of information technology. On the one hand, this is a necessary measure in order to remain relevant and develop together with the world, on the other hand, radically new approaches in educational programs are needed that can prepare future specialists needed by society. A personal computer in education is positioned as a technical training tool. The developers creating information systems, lay a large number of algorithms aimed at the effective assimilation of the necessary knowledge, development of skills and automation of the educational process. The article discusses the role of education in the modern world, the problems it faces and how these problems can be solved with the help of modern technologies.

Keywords: pedagogy, didactic method, actual education, Internet, modern teacher, analysis.

References

1. Esipova Yu.I., Chernikova S.M. The influence of information technology on the formation of a professional culture of design students // Scientific notes of Oryol State University. Series: Humanities and Social Sciences. 2019. No 3 (84). S. 235–238.
2. Mitina L.M. Psychology of personal and professional development of subjects of education: a monograph. M.; St. Petersburg: Nestor-Istoriya, 2014. 376 p.
3. Pravdyuk V.N. Vocational training: strategic priorities and social inquiry / L.I. Gubareva, E.P. Lidinf, N.G. Khmyzova and others / under. ed. V.N. Pravdyuk. Eagle: «OSU named after I.S. Turgenev», 2017. 288 p.
4. Kukushin V.S. Theory and teaching methodology: textbook. Rostov-on-Don: Phoenix, 2005.

Интерактивные методы обучения на современном занятии по иностранному языку в неязыковом вузе

Куликова Кира Михайловна,

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

В статье описан опыт применения интерактивных методов обучения на занятиях по дисциплине «Иностранный язык», 1 курс, бакалавриат. В сфере современного профессионального образования не перестает быть актуальной проблема совершенствования образовательного процесса с целью формирования необходимого набора компетенций. Интерактивные методы обучения имеют большой потенциал и могут быть адаптированы в логике современной образовательной парадигмы.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, профессиональная компетенция, критическое мышление, дебаты, ролевая игра, интернет-сервисы.

В современном образовательном пространстве не перестает быть актуальной проблема повышения эффективности преподавания иностранных языков. Попытки администрации вузов, преподавателей актуализировать и модернизировать методы обучения иностранным языкам являются необходимым условием для повышения качества образования и повышения уровня навыков и умений выпускников вузов. Следует также отметить важность целеполагания при совершенствовании процесса обучения средствами интерактивных методов. И студенты, и преподаватели должны понимать, что данная работа направлена в первую очередь на освоение иностранного языка для профессиональных целей. Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года провозглашает подготовку высококвалифицированных специалистов, которые готовы к профессиональной мобильности в условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий.

Актуальность изучения интерактивных методов обучения определена необходимостью формирования иноязычной компетенции в профессиональной деятельности, которая на сегодняшний день не отвечает требованиям работодателей. Следовательно, работа по совершенствованию обучения иностранному языку в неязыковом вузе не перестает быть актуальной. Согласно опросу и преподаватели, и студенты периодически сталкиваются с трудностями в обозначении целей и отборе материала, поиске методов взаимодействия в соответствии с постановленными приоритетами. В частности, на практике количество часов в неязыковом вузе по иностранному языку жестко ограничено. Студенты первого курса приходят с разным уровнем языковой подготовки и опытом иноязычного общения. Ещё одна проблема связана с противоречием между высоким уровнем требований к процессу обучения иностранным языкам в вузе и низкой технологичностью процесса формирования иноязычной компетенции студентов [1]. Зачастую, применение интерактивных методов обучения является самоцелью занятия, в то время как целью обучения является развитие набора компетенций. Перед преподавателями стоит комплексная задача: развитие профессиональной компетенции средствами языка. В то же время, студентам необходимо с одной стороны, овладеть языковыми ин-

струментами, речевыми навыками, а с другой стороны в кратчайшее время включиться в практикоориентированные коммуникативные задания.

В методической литературе интерактивное обучение реализуется с активным участием обучающегося в процессе обучения, высокой мотивацией, полным личностно-эмоциональным включением всех субъектов образовательного процесса в продуктивную совместную деятельность и общение [2]. Интерактивные методы обучения опираются на опыт обучающегося, актуализацию полученных знаний, взаимодействие студентов с преподавателем, друг с другом и с учебным окружением. Таким образом, реализуются три ступени дидактического цикла: ознакомление, освоение знаний и умений, овладение компетенциями. Отличительным признаком форм интерактивного обучения является организация интенсивного взаимодействия студентов с различными элементами образовательной среды, приводящего к присвоению учащимися знаний, умений и к овладению компетенциями [2].

Интерактивные методы обучения соответствуют личностно ориентированному подходу, которому сегодня уделяется большое внимание в высшей школе. Основное содержание данного принципа заключается в последовательной активизации и развитии имеющихся у каждого учащегося интеллектуальных способностей, знаний и речевого опыта, интересов, потребностей и мотивов научения [3].

Интерактивные методы обучения делают студента субъектом учебной деятельности. У студента формируются необходимые профессиональные навыки, а также набор гибких навыков (soft skills): адаптация в команде, установление личных контактов, ответственность за работу всей команды, принятие нестандартных решений, генерирование идей и планов, эффективное управление временем и деятельностью, предвидение результатов коллаборации и анализ их результатов. Так, например, работа в команде, которая необходима для работы над проектами, при составлении сценария для ролевой игры, для разработки заданий для викторины, способствует развитию гибких навыков. Необходимость развития этих навыков отражена в ФГОС ВПО. Они, по сути, соответствуют ряду общекультурных компетенций. В данном контексте принято говорить о способности мыслить критически и позитивно, о наличии деловых и межличностных навыков, об умении быть лидером и участником команды, об умении решать проблемы, о способности к творчеству и гибкости, о способности принимать критику и использовать ее конструктивно. Важно отметить, что сама специфика дисциплины «Иностранный язык», в частности использование интерактивных методов обучения, способствует развитию «мягких навыков».

За последнее десятилетие происходило немало преобразований форм и методов организации обучения иностранному языку в неязыковом вузе, совершенствовались традиционные технологии

обучения, разрабатывались новые. На сегодняшний день интерактивные методы обучения востребованы, так как они способствуют достижению новых задач, поставленных перед современным образованием. Именно они делают процесс овладения иностранным языком эффективным, обеспечивая студентов благоприятными условиями для развития самостоятельности и активности, которые так необходимы и в академической, и в профессиональной сферах.

Как было отмечено выше, характерной чертой интерактивных методов обучения является взаимодействие с образовательной средой. Студенты работают не только с преподавателем, но и совместно внутри языковой подгруппы. Специфика изучения иностранного языка для профессиональных и академических целей состоит также в том, что помимо развития профессиональной компетенции, коммуникативной компетенции и других наборов компетенций, необходимо овладеть иностранным языком в соответствии с требованиями рабочей программы дисциплины. Это предполагает большую работу по совершенствованию языковой компетенции и речевых навыков.

В рамках обучения дисциплине «Иностранный язык» на первом курсе бакалавриата по направлению подготовки «Менеджмент» был проведен опрос среди студентов. Результаты опроса в последующем помогли выстроить методическую работу по выбору наиболее эффективных методов работы. Во-первых, не у всех студентов после окончания школы вырабатывается умение учиться. Во-вторых, подавляющее большинство студентов не ассоциируют процесс изучения иностранного языка в вузе с профессиональными целями и ожидают курса общего языка. В-третьих, студенты не владеют рефлексией и не способны обобщать накопленный опыт и переносить его на учебную деятельность. Отсутствие четкого осознания что и зачем делается приводит к низкой эффективности обучения и демотивации.

Нами была предпринята попытка раскрыть потенциал интерактивных методов обучения в ходе изучения дисциплины «Иностранный язык» для достижения следующих целей:

- формирования профессиональной иноязычной компетентности;
- развития способности и готовности к общению на английском языке для достижения поставленной коммуникативной задачи;
- усвоения, освоения и обработки иноязычной информации;
- формирования культурологической компетентности;
- профессиональной ориентации;
- формирования когнитивной компетенции.

В нашей статье мы приведем пример использования интерактивных методов, которые оказались наиболее эффективными при работе со студентами данных направлений подготовки.

Как было сказано выше, интерактивность – это, прежде всего, общение. В зависимости от це-

лей и задач занятия, использовались разные формы взаимодействия со студентами для выполнения языковых и коммуникативных заданий. Ниже дана таблица, в которой перечислен вид работы со студентами и их преимущества и недостатки. Такой анализ способствует более качественному планированию занятия с учетом необходимости варьировать данные виды взаимодействия. Позволит избежать выбора наименее эффективного способа коммуникации для конкретного коммуникативного задания.

Таблица 1. Способы взаимодействия преподавателя и студентов на занятии по иностранному языку

Вид работы/организация по группам	Преимущества	Недостатки
Индивидуальная работа со студентом	У студента есть время на обдумывание задания. Можно спланировать ответ. Студент может работать в своем ритме.	Отсутствие идей. Отчужденность. Некомфортная обстановка.
Работа в парах	Практика общения. Взаимопомощь. Возможность научиться друг у друга. Независимость от преподавателя.	Может принести негативный опыт, если участникам не нравится работать именно с этим студентом. Один из студентов может доминировать и не давать возможности другому выразить свою точку зрения.
Работа в мини-группе	Те же, что и при работе в парах. Возможность услышать несколько точек зрения.	Те же, что и при работе в парах. Попытки разговора на родном языке. Отчужденность при наличии активных участников.
«Перемешивание» (mingle activity)	Развивает уверенность. Позволяет убрать напряжение. Активизирует языковые средства и развивает навыки.	Создает шум на занятии. Сложно организовать при большом количестве студентов. Попытки разговора на родном языке.
Работа со всем классом	Эффективно для инструктажа и привлечения внимания всей группы студентов. Студенты чувствуют себя непринужденно.	Боязнь допустить ошибку перед всей группой. Отсутствие деятельности, пока другие отвечают.

Говоря о практической значимости интерактивных методов обучения, следует отметить работу в мини-группах. Опираясь на накопленный опыт в области обучения иностранным языкам в вузе (исследования М.Г. Евдокимовой, С.Б. Копошилко), важно отметить, что работа в мини-группах требует организации со стороны преподавателя. Во-первых, необходимо учитывать психологиче-

скую совместимость студентов. Во-вторых, языковой уровень. Необходим также контроль и оценка деятельности в мини-группе. Чтобы избежать ситуации, когда студенты в группе не стремятся к активному или даже опосредованному участию, следует сосредоточить внимание на критериях оценки деятельности. Так, студенты из другой группы могут заполнить таблицу – peer-assessment.

Приведем пример такого задания.

Task 1. Discuss the questions in a group.

- 1) Why should business people study other cultures?
- 2) What should companies think about when they advertise in other countries? Give an example from your experience or do internet research.

Listen to other teams and fill in the assessment chart.

Peer-assessment	Yes	No
The students interact with each other and use functional language.		
The students were able to speak about the topic easily.		
The group/the class understood their ideas.		
The students used the vocabulary from the unit.		
The students expressed their opinions and gave a number of arguments.		

Обратная связь в виде оценки одноклассников мотивирует студентов принимать активное участие в обсуждении, способствует развитию навыков работы в команде и фокусирует внимание на языковом материале. В зависимости от уровня подготовки студентов в группе работу по составлению таблиц с критериями можно проводить совместно со студентами.

Ещё один метод – дискуссия. Как было сказано выше, задача высшего образования – подготовка специалиста, востребованного на рынке труда и способного адаптироваться под изменяющиеся условия. Конечной целью дисциплины «Иностранный язык» может также стать мотивация студентов – будущих магистров и аспирантов – принимать участие в научно-образовательной среде вуза. Участие в работе круглых столов, студенческих научных обществах, вузовских и межвузовских конференциях. Данные виды работы требуют регулярной подготовки и отбора тем, актуальных для проведения дискуссии. Подготовительный этап к проведению дискуссии включает: отбор актуальных проблем в профессиональной сфере общения, выбор темы для обсуждения, которая носит проблематичный характер, обучение работе с источниками информации (в том числе выбор интернет-ресурсов), отбор лексического минимума и речевых клише для участия в обсуждении. Один из вариантов проведения дискуссии – проведение дебатов. Тема дебатов носит проблематичный характер. Обе команды, участвующие в проведении дебатов, должны представить аргументы в защиту или в качестве опровержения к данному утверждению, а затем представить контраргументы к доводам команды противников. Ниже приведены темы и план проведения дебатов.

Topics for discussion:

1. The government should pay for post secondary education.
2. Technological advances contribute to higher unemployment rates.
3. Plastic money encourages more spending than saving.

...

Plan of debates:

Divide the class into three teams

Team 1. The Advocates

Team 2. The Opponents

Team 3. The Judges

Time to get prepared with arguments.

Stage 1. Team 1 presents two arguments to support their point of view.

Stage 2. Team 2 presents two arguments to support their point of view.

Time to prepare refutations.

Stage 3. Team 2 presents refutations.

Stage 4. Team 1 presents refutations.

Stage 5. The Judges make a decision and explain which team wins.

Преимуществом данного метода является его универсальность. Можно преподавателю выбрать любую интересующую тему, либо студенты сами могут сформулировать темы в качестве домашнего задания. Студенты совместно с преподавателем разрабатывают критерии оценки, либо преподаватель разрабатывает их и знакомит студентов с ними. В качестве примера можно привести следующие оценки (1–5) и критерии. Оценку и критерии можно изменить или дополнить в зависимости от особенностей балльно-рейтинговой системы конкретного вуза.

5 4 3 2 1	The students' statements clearly supported their position in the debate.
5 4 3 2 1	The research into the problem has been done and supported by facts, statistics, etc.
5 4 3 2 1	The refutations were specific to the opposing arguments.
5 4 3 2 1	Concluding arguments were convincing and well-grounded.
5 4 3 2 1	The speakers followed the rules, time limit and presentation skills.

Следующий метод, который способствует вовлечению студентов в активный процесс получения знаний и развитие критического мышления – это ролевая игра. Преимущество данного метода в том, что он создает условия реального общения, обучение происходит через активную деятельность, сочетается игровая и учебная деятельность. Ролевая игра относится к обучающим играм, так как она моделирует условия общения. Ситуации, моделируемые в ролевой игре, позволяют приблизить речевую деятельность на занятиях по иностранному языку к реальному общению. В данном виде деятельности активизируются речевые и языковые навыки, так как обучаемые оказываются в ситуации, когда актуализируется

потребность что-либо сказать, спросить, доказать, выяснить, чем-то поделиться с собеседником. Студенты наглядно убеждаются в том, что язык можно использовать как средство общения. Ролевая игра представляет собой точную модель общения, так как подражает действительности в самых существенных чертах [4]. Данный метод имеет огромный потенциал. В современной информационной среде у студентов имеется доступ к неограниченному количеству аутентичных источников информации. В частности, существует определенное количество англоязычных программ для предпринимателей. К их числу относятся *Minimalism: A Documentary about the Important Things*, *Capital C*, *Ted Talks: Life Hacks*, *The Profit*, *Dragons' Den*, *How I Made My Millions*. Данный материал можно использовать для множества учебных целей. Нами был разработан сценарии ролевых игр. Вот один из примеров.

Role-play based on the *Dragons' Den Show*

Cast

Moderator

3 investors

3 teams of entrepreneurs (3 or 4 in each team)

The moderator is responsible for timing.

Stage 1. The role-play starts by dividing the class into teams. Team 1 – three investors, teams 2, 3 – three or four entrepreneurs.

The entrepreneurs choose what product or service they are going to make or provide which deals with sustainable production. The teams have 5 minutes to decide on a product or service and give it a name.

Stage 2. The moderator writes down the products/services on the board. Now the teams have got 5–10 minutes to formulate their business plan and arguments. At the same time, the investors work out a list of criteria for a pitch assessment.

Stage 3. The investors have 1 minute to announce the criteria. Then, each team has 3 minutes for the pitch. They start by stating their name, the name of the business, the amount of money they are pitching for and the percentage of equity they are willing to give away in their company. If it exceeds 3 minutes, the investors can stop the entrepreneurs at any point but they cannot interrupt the initial pitch. At the end of each pitch, the investors can ask questions. It is a good idea for the entrepreneurs to answer all the questions asked because it may affect the outcome. They may ask the investors any questions that help them determine whether they are suitable investors for their business.

Stage 4. The investors have 2 minutes to make their final decision. They have \$150,000 and they can give it only to one pitch. The team which gets the money wins.

Интернет-сервисы и приложения также насыщают любой вид учебной деятельности интерактивностью. Это и *Google Classroom*, *My English Lab*, *Cambridge Assessment English*, *Kahoot.com*, *Socrative.com* и другие. Их использование для учебных целей может быть ограничено лишь временем, отведенным на изучение дисциплины. Ис-

ходя из нашего опыта, студенты с удовольствием принимают участие в создании лексических, грамматических, лингвострановедческих викторин. Использование данных платформ и сервисов во многом экономит время преподавателя, а у студентов есть возможность, например, проследить динамику успеваемости. Ниже дан пример отчета из сервиса www.socrative.com. По окончании викторины преподаватель мгновенно получает отчет, которым он может поделиться со студентами. Студентов мотивирует данный вид работы по нескольким причинам. Во-первых, данный вид работы отвечает требованиям балльно-рейтинговой системы оценки. Во-вторых, студенты пытаются создать викторину, которая будет сложнее, чем у их одноклассников. В-третьих, данный вид работы позволяет сосредоточиться на языковом материале и совершенствовать языковые навыки.

Unit 1. Test 1

February 12,
2020 1:10 PM

KULIKOVA***

Student Name	Student ID	Total Score (%)	Number of Correct Answers	In a market with ... competition, there are many companies supplying the same good or service, but none of them are able to control the price.
***	-	100	15	A. perfect
***	-	93,33	14	A. perfect
***	-	86,67	13	A. perfect
***	-	93,33	14	A. perfect
***	-	93,33	14	B. natural
***	-	100	15	A. perfect
***	-	100	15	A. perfect
***	-	86,67	13	C. legal
***	-	93,33	14	A. perfect
***	-	66,67	10	B. natural
***	-	100	15	A. perfect
Class Scoring		92,12	13,82	72,73

Report Generated: June 7, 2020 6:49 PM +00:00

Таким образом, интерактивные методы обучения обеспечивают мотивацию, способствуют созданию продуктивной и творческой атмосферы на занятии. Интерактивные методы реализуют принцип профессиональной направленности обучения, развивают мягкие навыки, критическое мышление, активизируют познавательную деятельность и способствуют усвоению иностранного языка для профессиональных целей. Дальнейшие исследования, посвященные данной теме, имеют

большой потенциал для разработки интерактивных методов в условиях стремительно развивающейся образовательной среды.

Литература

1. Прудникова Н.Н., Педагогическая технология формирования иноязычной компетенции студентов неязыковых вузов: автореф. дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Прудникова Надежда Николаевна; [Место защиты: Саратов. гос. ун-т им. Н.Г. Чернышевского]. – Саратов, 2007. – 23 с.
2. Исроилова С.М. Понимание «интерактивности» и «интерактивное образование» в образовательной среде / Вопросы науки и образования. – 2018. – № 3. – С. 122–124.
3. Копошилко С.Б., Личностно ориентированное обучение иностранным языкам: проблемы и решения / Вестник государственного лингвистического университета. – 2018. – № 2. – С. 29–43.
4. Абзалова С.А., Нелюбина Е.А. Интерактивные методы обучения иностранным языкам в неязыковом вузе / Вестник Казанского технологического университета. – 2018. – С. 258–260.
5. Евдокимова М.Г. Способы формирования метакогнитивных умений студентов при обучении иностранному языку / Вестник государственного лингвистического университета. – 2018. – № 2. – С. 111–125.

INTERACTIVE METHODS AT A MODERN ENGLISH CLASS IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

Kulikova K.M.

Financial University under the Government of the Russian Federation

The article describes the implementation of interactive methods in terms of teaching English to first-year students, bachelors. In modern universities the problem of developing education strategies remains acute. It is essential in terms of acquiring professional competences. Interactive methods have a great potential and can be adjusted according to modern educational paradigm.

Keywords: interactive methods, professional competence, critical thinking, debates, role-play, internet services.

References

1. Prudnikova, N.N., Pedagogical technology for the formation of foreign language competence of students of non-linguistic universities: abstract. dis. ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.01 / Prudnikova Nadezhda Nikolaevna; [Location: Saratov State University. N.G. Chernyshevsky]. – Saratov, 2007. – 23 p.
2. Isroilova, S.M. Understanding of «interactivity» and «interactive education» in the educational environment / Issues of science and education. – 2018. – No. 3. – P. 122–124.
3. Koposhilko, S.B., Personally oriented teaching of foreign languages: problems and solutions / Bulletin of the State Linguistic University. – 2018. – No. 2. – P. 29–43.
4. Abzalova, S.A., Nelyubina, E.A. Interactive methods of teaching foreign languages in a non-linguistic university / Bulletin of Kazan Technological University. – 2018. – P. 258–260.
5. Evdokimova, M.G. Methods of forming metacognitive skills of students in teaching a foreign language / Bulletin of the State Linguistic University. – 2018. – No. 2. – P. 111–125.

Современные методики преподавания иностранного языка в вузе: комплексный подход в обучении

Оскольская Ирина Анатольевна,

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

В настоящей статье, автором исследуются методики, используемые при обучении иностранному языку в ВУЗе. Сложность данного процесса, обусловлена, в первую очередь, строгим соблюдением комплексного подхода, что прописано в новых образовательных стандартах. Формирование коммуникативных навыков, происходит при наличии способности свободно выражать мысли и чувства, используя неродной язык в бытовой или профессиональной сферах, способности студента мыслить креативно, творчески решать коммуникативные задачи. В статье разработана система методик и упражнений, основанных на формировании коммуникативных навыков студентов ВУЗа.

Ключевые слова: преподавание иностранного языка, коммуникативная компетентность, методики обучения, педагогические технологии.

Мир стремительно меняется – и это факт, который никто и не оспаривает. Принять этот факт и понять, что изменилось, и как вести себя в этом новом мире, кто наша новая аудитория – это совершенно разные вещи. Новый мир – новые подходы, новые методики и новые образовательные технологии.

Меняется законодательная база образовательной деятельности по образовательным стандартам высшего образования. В настоящее время при разработке рабочих программ изучения иностранного языка в бакалавриате используются как стандарты второго поколения ФГОСЗ+, так и стандарты третьего поколения ФГОСЗ++. Идет сокращение нормативной правовой регламентации и расширение полномочий самих высших учебных заведений. В основе этих стандартов лежит компетентностный подход, т.е. преподаватели должны сформировать у студентов ряд компетенций, необходимых для их направлений обучения.

Профессиональная деятельность неизбежно диктует использование специфического содержания, особых форм учебной деятельности на занятиях по иностранному языку.

Профессионально-ориентированная составляющая при изучении иностранного языка крайне важна. Экономика, финансы требуют необходимость грамотно излагать свои мысли представителям сообщества других стран, работа в международных кампаниях, развитие международное сотрудничества – неизбежно, несмотря на временную напряженную ситуацию в мире.

Дисциплина «Иностранный язык» входит в модуль дисциплин, инвариантных для направления подготовки, отражающих специфику ВУЗа. Коммуникативная компетенция – одна из важнейших в изучении иностранного языка. Способность логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь, способность к обобщению, анализу полученной информации отрабатывается на занятиях семинарского типа, групповых консультациях и в ходе самостоятельной работы студентов.

В ходе аудиторных занятий по иностранному языку большое внимание уделяется развитию навыков работы с компьютером как средством управления информацией, умению работать с этой информацией в глобальных компьютерных сетях, а роль преподавателя состоит в том, чтобы объяснить студенту, как работать с материалом, как его грамотно оформить и преодолеть языковой барьер при устном выступлении, предложить студентам языковые обороты и языковые клише.

Современное обучение иностранному языку неразрывно связано с распространением идей глобальной гражданственности, что обеспечивает подготовку активных членов мирового сообщества [13].

Исследователи давно обратили внимание, что для специалиста любого профиля необходимо формирование навыков взаимодействия, независимо от расы, национальности, этнической принадлежности. Важно не только иметь базовые профессиональные знания, умения и навыки, но и продемонстрировать высокий уровень межличностных и межнациональных отношений, терпимость, уважение к языкам и традициям представителей других культур [15].

Современные научные данные свидетельствуют о том, что межкультурная компетенция студентов вуза является и психологической проблемой.

Для достижения высокого уровня толерантности и гармоничного взаимодействия в профессиональной сфере необходима поддержка межкультурного диалога, который подразумевает открытый, основанный на взаимном уважении обмен мнениями между представителями разных этнических, религиозных, языковых групп. Диалог культур позволяет достичь более глубокого понимания разнообразных мировоззрений, расширить международное техническое сотрудничество, а также способствует устранению предрассудков и негативных стереотипов.

Межкультурная компетенция студентов ВУЗа является многоаспектным феноменом, предполагающим способность специалиста осуществлять профессиональное и личностное общение на иностранном языке в профессиональной сфере, с учётом особенностей деловых культур партнёров по бизнесу, а также умение преодолевать межкультурные различия в ситуациях профессионального общения.

Методологическая база является именно тем разделом, который показывает уровень методологической подготовки исследователя, отвечает этическим соображениям, даёт исследователю возможность занять строго определённую позицию и выбрать среди множества научных школ и разных направлений, а также указать, какие теории и концепции принимаются за базовые, а на какие только делается ссылка в процессе анализа литературных источников [10].

Основной целью изучения иностранного языка в вузе является формирование и совершенствование иноязычной профессиональной компетенции бакалавров, обучение их языку будущей профессии. «В связи с этим содержание профессиональной языковой подготовки рассматривается как формирование конкретных профессиональных компетенций и подготовка к межкультурной коммуникации» [1].

Комплекс компетенций необходим современному квалифицированному сотруднику для осуществления его профессиональной деятельности и иноязычной коммуникации.

В связи с чем особую актуальность приобретает именно компетентностный подход в обучении иностранному языку студентов вуза. Такой подход позволяет значительно повысить качество подготовки специалистов, так как он ориентирован на формирование ключевых компетенций. Задача педагога организовать учебный процесс таким образом, чтобы студенты получили достаточно навыков и опыта для уверенного выполнения профессиональных задач в будущем: зачастую выпускники не имеют достаточную квалификацию, но в то же время перегружены теоретическими знаниями [16]. Согласно компетентностному подходу, «смысл образования заключается в развитии у студентов способностей самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является собственный опыт студентов» [4].

Изменения в понимании цели образования, вхождение России в Болонский процесс, необходимость максимально сократить разрыв между теорией и практикой привели к введению компетентностного подхода на уровне Федерального закона. Общепрофессиональные и универсальные компетенции и требования к их освоению в программах для бакалавриата представлены в ФГОС 3++ . Из универсальных компетенций следует выделить способность к кооперации с коллегами, работе в коллективе (УК-3), способность осуществлять в устной и письменной речи коммуникацию на иностранном языке (УК-4) и способность воспринимать межкультурное разнообразие общества в условиях современного многополярного и поликультурного мира (УК-5).

Уровень языковой подготовки выпускников должен не ниже В1+ и В2 по международной классификации владения языком, а результаты обучения (владения, умения и знания) соотнесены к индикаторами достижения компетенции. Иностранный язык может быть средством формирования универсальных компетенций, так как «именно soft skills являются фундаментом для дальнейшего самообразования и саморазвития, создавая тем самым почву для формирования профессиональных компетенций разного типа на всех направлениях подготовки, включая профессиональную иноязычную коммуникативную компетенцию» [11, с. 92]. Компетентностный подход реализуется в работе также через принцип профессиональной направленности, т.е. разработан инструментарий, позволяющий обучающимся реализовывать коммуникативные потребности в выбранной сфере профессионального общения.

Выделяя в составе межкультурной компетенции языковую, коммуникативную и культурную компетенции, мы подчёркиваем, что одной из ключевых составляющих межкультурной компетенции является способность языковыми средствами решать коммуникативные задачи в различных ситуациях общения, и коммуникативный подход, безусловно, к формированию межкультурной компетенции заслуживает особого внимания.

Молодые специалисты зачастую испытывают сложности при трудоустройстве, в силу недостатка опыта работы, и здесь на первый план выходит коммуникативная компетентность выпускников, которая поможет им самостоятельно раскрыть свой будущий профессиональный потенциал.

Современный студент – это, так называемое, поколение Z, «цифровой» человек. Существуют исследования, что раз 20 лет рождается новое поколение, со своим восприятием мира, со своими ожиданиями от жизни, с которыми не работают механизмы подхода, которые работали в предыдущих поколениях. Это люди, которые не знают жизни без Интернета, без мобильной связи, гаджетов. Они не хотят учиться ради учебы, хотят получать максимальную пользу в единицу времени. Студенты старших курсов хотят сами формировать свою карту компетенций, где только практические навыки ценны. И не так это важно, где эти знания приобретены, в университете или самостоятельно, возможно, через многочисленные дистанционные, в свободном доступе, образовательные курсы. Как я говорю своим студентам, придающим слишком большое значение высокими баллами и рейтингам, самое главное, если ты можешь или не можешь выполнить свою работу достойно, если да, то будешь востребованным специалистом.

Считается, что нынешнему поколению студентов легко дается работа с любой информацией, но они плохо ее запоминают, так как считают, что всю информацию при необходимости смогут быстро найти в сети, они быстро включаются в интересующую их информацию, но неусидчивы и нетерпеливы.

Вот несколько рекомендаций по работе с современными студентами: вместо печатных учебников – электронные книги и пособия, сложные темы подавать в виде презентаций с наглядными образами и минимум текста, важно преподносить информацию кратко, наглядно и в визуальном виде. Другими словами, чтобы общаться со студентами на одном языке, необходимо овладевать современными методиками и технологиями.

Важно, что подбор тем и ситуаций для обсуждения идет в полном соответствии с направлениями подготовки бакалавров, чтобы в дальнейшем они смогли использовать полученные знания и навыки в своей профессиональной деятельности. Учебная цель занятия становится задачей общения обучающихся между собой и с преподавателем на основе этой деятельности. «Именно обучение иностранному языку призвано подготовить обучающихся к взаимодействию с представителями различных культур, формируя необходимые навыки и установки наравне со знаниями» [14]. В качестве базы системы обучения иностранному языку рассматривается коммуникативно-деятельностный подход, с помощью которого учебная деятельность направляется на подготовку и решение студентами конкретной задачи в рамках учебного процесса. С позиции данного подхода будет рече-

вая деятельность в четырех своих аспектах – слушание, говорение, чтение и письмо.

Принимая во внимание, что в составе межкультурной компетенции студентов выделяются три составляющие (языковая, коммуникативная и культурная), особую актуальность приобретает рассмотрение культурологического подхода к формированию межкультурной компетенции. Данный подход позволит сформировать межкультурную компетенцию, что положительно скажется освоении культурных ценностей сторон.

Возможности современной образовательной среды вуза, включенность студентов в процесс обучения рассматривает средовый подход. В образовании средовый подход заключается в организации процесса таким образом, что преподаватель как бы уходит в тень и активно не воздействует на студента, но при этом акцент а работе переходит «в область построения среды образовательного учреждения как совокупности условий и возможностей, содержащихся в пространственно-предметном и социокультурном окружении, для саморазвития и самовыражения личности» [6]. Образовательная среда вуза, как, впрочем, и любого другого, представляет собой многомерное пространство, адекватное потребностям студентов и соответствующее тенденциям и динамике современной культуры.

В современных условиях целесообразно рассматривать среду вуза в более узком смысле – как инновационную образовательную среду, в которой деятельность преподавателей и студентов ориентирована на подготовку будущих специалистов к профессиональной деятельности, а также развитие и поощрение творческой активности и инновационной деятельности, формирование умения работать с информацией.

Применение принципа вариативности позволяет расширить возможности будущих специалистов решать задачи в различных ситуациях профессиональной деятельности. При этом преподаватель может вмешиваться в ход работы студентов, используя знания имеющиеся у учащихся «преподаватель ведет их к осмысливанию и формулированию таких связей в явлениях, которые из-за малости, накопленного ими практического опыта или из-за сложности вопроса не могут быть самостоятельно установлены ими в учебном процессе» [3].

Понятие образовательной среды является родовым по отношению к инновационной среде и может также определяться «как пространственно и/или событийно ограниченная совокупность возможностей для развития личности, возникающих при ее взаимодействии со своим социальным и пространственно-предметным окружением» [12]. В вузе особенно важно получение опыта инновационной деятельности в условиях глобализации и возрастающей роли межкультурного взаимодействия. Необходимо создать такие педагогические условия, которые обеспечат переход обучающихся на более высокий уровень сформированности межкультурной компетенции.

Кроме того, формирование студентов вуза как субъектов учебной деятельности, обладающих определенными ценностными ориентирами и способами действий, представляется задачей большой важности. Эти особенности характерны для системно-деятельностного подхода, как основы компетенций студентов, он предполагает изучение иностранного языка «и как процесс развития личности, обретения духовно-нравственного и социального опыта» [11].

Сущность системно-деятельностного подхода заключается в приоритете самостоятельной исследовательской деятельности студентов вуза, который при «проектировании образовательно-профессионального пространства вуза заключается в использовании деятельности как средства становления и развития субъектности человека» [2, с.186]. Принцип приоритета исследовательской деятельности позволяет формировать специалиста, способного самостоятельно решать задачи в условиях неопределенности в различных сферах науки и техники.

Прослеживается взаимосвязь компетентностного и системно-деятельностного подходов, они не изучают, а преобразуют социальную действительность. Необходимо подготовить студентов вуза к решению практических задач в будущей профессиональной деятельности, а, следовательно, спроектировать учебный процесс таким образом, чтобы студенты овладели способами решения типовых задач в соответствии с выбранной специализацией. Применение системно-деятельностного подхода позволяет формировать одни из наиболее значимых качеств выпускников вуза – готовность и способность к освоению новых знаний, нацеленность на результат, целеустремленность, творческое отношение к своей профессиональной деятельности, готовность к инновационной деятельности.

Системно-деятельностный подход широко применяется в иноязычном и межкультурном образовании и предполагает обеспечение преемственности образования, согласование и интеграцию существующих подходов и инновационных практик, развитие универсальных способов действий и интеллектуального потенциала обучающихся, внедрение активных форм учебной и внеучебной деятельности. Системно-деятельностный подход отражен в Федеральном государственном стандарте высшего образования и относится к перспективным путям развития практики иноязычного и межкультурного образования и повышения. Так, выпускники должны уметь определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений, применять системный подход для решения задач.

Современное решение задач подготовки бакалавров со знанием иностранного языка носит комплексный характер- это подготовка специалиста, «способного нести ответственность за гармони-

зацию межкультурных отношений и осуществлять процесс постоянного саморазвития в поликультурном обществе требует использования в теории и практике обучения системно-деятельностного подхода» [9, с. 106].

Формирование межкультурной компетенции студентов вуза необходимо рассматривать как целостный процесс, компоненты которого дополняют друг друга. В этой связи целесообразно рассмотреть применение комплементарного подхода к формированию межкультурной компетенции будущих специалистов, который представляет собой «механизм научного познания сущности педагогических феноменов, представимых посредством педагогических антитез, совокупность которых создает системную целостность научного знания об образовательной деятельности» [7, с.].

Комплементарность в формировании межкультурной компетенции позволяет развивать различные умения, способности и установки, такие как способность к эмпатии, готовность к мирному разрешению конфликтов и взаимодействию, выбор вербального и невербального поведения, таким образом, личные качества студентов переходят в профессионально значимые и взаимодополняют друг друга. Построение модели формирования межкультурной компетенции студентов вуза также основывается на принципах комплементарного подхода, модель представляет собой совокупность нескольких взаимосвязанных модулей таких как содержательного, теоретического и оценочно-результативного.

Комплементарный подход реализуется через принцип междисциплинарности, при обучении студентов профессиональному общению на иностранном языке осуществляется поддержка предметного обучения, выполняются междисциплинарные проекты.

Итак, методологическое знание направляет научное исследование, актуальность и новизну используемых методов «в формат безусловно необходимого, обеспечивающего как достижение автором исследования запланированного результата, так и его осмысление...» [5]. Конкретная совокупность методов и принципов исследования позволяет выполнить работу на высоком научном уровне. Для формирования межкультурной компетенции студентов вуза, необходимо применять всю совокупность методологических подходов, включая компетентностный, коммуникативный, культурологический, средовой, системно-деятельностный, комплементарный.

Формирование переводческой компетенции у студентов, должно сопровождаться приобретением навыков не только с использованием информационных технологий и таких как Google translate, Yandex translate, поисковые системы, Translate. academic, Online словари Multitran, Cambridge Dictionary, Investment and Financial Dictionary и т.д., что расширит запас активного терминологического словаря, но и практической работой на семинарах, разбором наиболее сложных моментов для

понимания – ни один машинный перевод не передает в полном объеме смысл профессионального текста.

Кроме того, автор настоящей статьи убеждена в том, что формирование языковых компетенций студентов, невозможно без регулярной практики аудирования, тренировки восприятия иностранной речи на слух, без этого невозможно полноценное общение ни в бытовом, ни в профессиональных аспектах. При аудировании текстов, особенно на старших курсах, делается упор на профессионально ориентированные записи.

Учебники серии *The Business, Market Leader, English for the Financial Sector, Business Vocabulary Builder* предоставляет возможность прослушивать подготовленные аудиотексты по профессиональной тематике, кроме этого возможно использование различных обучающих Интернет ресурсов, например – www.listenAminute.com

Автором настоящей статьи замечено, что просто аудирование не вызывают у студентов такой интерес, как видео аудирование. Просмотр роликов вызывает больший интерес аудитории, что результативно сказывается на качестве аудиторных занятий, что и понятно из психологии, ведь задействован не один слуховой, а два канала восприятия информации – слуховой и зрительный. В связи с чем, понимание иностранной речи у студентов повышается. Особенно это относится к профессионально-ориентированным текстам.

В качестве самостоятельной работы для удаленной работы можно использовать обучающую программу *Rosetta Stone*, которая предлагает студентам в любое удобное для них время по индивидуально подобранной по своим параметрам самим студентом (курируется данная работа закрепленным за группой преподавателем) курс изучения иностранного языка. Данная программа содержит обширный материал по грамматике, лексике и предлагает аудио-видео тексты и задания к ним.

Преподаватель подбирает на видео хостинге *YouTube* подходящий по тематике изучаемой программы ролик. Предлагаемая методика работы, алгоритм действия – просмотр видео, ответы на подготовленные вопросы на общее понимание текста, далее упражнения на детали, например – *Fill in the gaps*. Возможно обсуждение темы в парах. В качестве домашнего задания – написание короткого эссе. При необходимости, студенты смогут пересмотреть предложенное видео дома.

Если мы вспомним о триединой дидактической цели наших занятий: образовательной, развивающей и воспитательной, то именно использование мультимедиа презентации поможет там достичь учебных цели, которые мы ставим перед собой и сделать эти занятия интересней и динамичней.

Презентация на сегодняшний день является основным инструментом эффективных коммуникаций. Невозможно представить бизнес лекции, выступления на обучающих конференциях, мастер-классах, где нет презентаций. Презентации стали нормой выступления, формой коммуникации в на-

шем случае между преподавателем и студентами, т.к. лекции, новый материал на семинарах – это тоже коммуникация и она требует соблюдения определенных правил.

Единственным критерием успешной презентации будет реакция аудитории. Найти отклик у аудитории и побудить ее на действия. узнать больше по этому вопросу, почитать какие-то книги, найти дополнительные данные в Интернете, поучаствовать в каких-то конференциях, т.е. имеется в виду мотивация на развитие.

Только аудитория и реакция аудитории дает понять насколько успешна наша презентация, достигнута ли цель нашей презентации, изменили ли мы что-нибудь в умах и сердцах или нет. Все принципы взаимодействия с аудиторией едины и это не только в рамках преподаватель – студент, но гораздо шире.

При изучения иностранного языка, особенно профессиональной его части, методы коллективной работы являются важной составляющей успеха. Так групповая презентация, подготовленная 2–3 студентами по пройденной теме это и работа в команде, и работа с поиском и отбором необходимой информации, и языковая работа, т.к. презентация – это живая демонстрация различных аспектов речевой деятельности. Хорошо подготовленная презентация будет четко структурирована, доступна для восприятия аудитории. Она продемонстрирует, на сколько пройденный материал усвоен студентами и, несомненно, найдет отклик в заинтересованных вопросах других студентов.

В процессе занятий, было отмечено, что аудирования используемые в простом и видео формате и презентаций студентов финансово-экономических специальностей, способствуют наиболее глубокому пониманию той информации, которая была предложена преподавателем для понимания.

Таким образом, необходимо отметить, что с поставленной задачей студенты справляются на должном уровне и с удовольствием. Технологии, описанные в данной статье, помогут расширить линейку методических приемов при обучении студентов финансово-экономических специальностей иностранному языку в свете реализации стандартов (ФГОС) нового поколения 3+ и 3++, где компетентностный подход станет основой.

Литература

1. Воевода, Е.В. История организации профессиональной языковой подготовки специалистов-международников: от Киевской Руси к Российской империи: монография / Е.В. Воевода. -М.: Издательство МГОУ, 2010. – 157 с.
2. Жданко, Т.А. Системно-деятельностный подход: сущностная характеристика и принципы реализации / Т.А. Жданко // Научно-педагогический журнал Восточной Сибири

- Magister Dixit. – 2012. – № 4. – С. 185–192. – с. 186.
3. Клушина, Н.П. Познавательная деятельность студентов: педагогический аспект изучения практических занятий / Н.П. Клушина, Ю.А. Лобейко // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2019. – № 2. – С. 78–83.
 4. Коновалова, Л.Н. Анализ профессиональной подготовки современного инженера в системе педагогических категорий компетентностного подхода / Л.Н. Коновалова, Ю.П. Ветров. – Перспективы науки. – 2013. – № 3 (42). – С. 34–37.
 5. Коржув А.В. Методологическая рефлексия результата педагогического исследования и методов его получения / А.В. Коржув, Е.Л. Рязанова, Ю.П. Кошелева // Педагогика. – 2018. – № 5. – С. 14–22.
 6. Менг, Т.В. Средовый подход к организации образовательного процесса в современном вузе / Т.В. Менг // Педагогика. – Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 52. – С. 70–83.
 7. Николаев, О.Ю. Применение принципа комплементарности в педагогической деятельности / О.Ю. Николаев // Вестник Бурятского государственного университета. – 2017. – № 1. – С. 30–37.
 8. Тоистева, О.С. Системно-деятельностный подход: сущностная характеристика и принципы реализации / О.С. Тоистева // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 2. – С. 198–202.
 9. Тройникова, Е.В. Системно-деятельностный подход в профессиональном иноязычном и межкультурном образовании // Казанский педагогический журнал. – Казань. – 2015, № 6. – С. 105–108
 10. Черняк, Т.В. Методология научного исследования: учебное пособие для студентов всех форм обучения по направлению подготовки 38.03.03 – Управление персоналом / Т.В. Черняк // Новосибирск: Изд-во СибАГС, 2014. – 243 с.
 11. Шеманаева, М.А. Формирование универсальных компетенций бакалавра средствами иностранного языка / М.А. Шеманаева // Высшее образование в России. – 2018. – № 8–9. – С. 89–95.
 12. Ясвин, В.А. Исследования образовательной среды в отечественной психологии: от методологических дискуссий к эмпирическим результатам / В.А. Ясвин // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2018. – № 1. – С. 80–90.
 13. Byram, M. From principles to practice in education for intercultural citizenship / M. Byram, I. Golubeva, H. Hui, M. Wagner. – Bristol, UK: Multilingual Matters, 2016. – 302 p.
 14. Byram, M. Making a difference: Language Teaching for Intercultural and International Dialogue / M. Byram, M. Wagner // Foreign Language Annals. – 2018.
 15. Kostikova, L.P. What does intercultural competence mean to university students? / L.P. Kostikova, V.V. Prishvina, A.V. Ilyushina, I. Yu. Krutova, O.S. Fedotova // SGEM International Multidisciplinary Scientific Conference on Social sciences and Arts. – 2018. – Vol. 5. – No. 3.4. – P. 919–926.
 16. Liferov, A. Russian Higher Education Meeting Challenges of 21st Century Labour Market / A. Liferov, L. Kostikova // International Journal for 21st Century Education. Special Issue: Challenges of 21st Century Education in Europe. – 2017. P. 51–58.

MODERN METHODS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT HIGHER EDUCATION INSTITUTION: COMPREHENSIVE APPROACH TO TEACHING

Oskolskaya I.A.

Financial University under the Government of the Russian Federation

In this article, the author explores the methods used in teaching a foreign language at a university. The complexity of this process is primarily due to strict compliance with the integrated approach, which is spelled out in the new educational standards. The formation of communication skills occurs when the ability to freely express thoughts and feelings, using non-native languages in everyday or professional spheres, the ability of the student to think creatively, creatively solve communication problems. The article has developed a system of techniques and exercises based on the formation of the communicative skills of university students.

Keywords: teaching a foreign language, communicative competence, teaching methods, pedagogical technologies.

References

1. Voevoda, E.V. History of the organization of professional language training of international experts: from Kievan Rus to the Russian Empire: monograph / E.V. Voevoda. -M.: Publishing house of the Moscow State Educational University, 2010. – 157 p.
2. Zhdanko, T.A. System-activity approach: an essential characteristic and principles of implementation / T.A. Zhdanko // Scientific and Pedagogical Journal of Eastern Siberia Magister Dixit. – 2012. – No. 4. – P. 185–192. – with. 186.
3. Klushina, N.P. Cognitive activity of students: the pedagogical aspect of the study of practical classes / N.P. Klushina, Yu.A. Lobeiko // Economic and humanitarian studies of the regions. – 2019. – No. 2. – P. 78–83.
4. Konovalova, L.N. Analysis of the professional training of a modern engineer in the system of pedagogical categories of the competency-based approach / L.N. Konovalova, Yu.P. Vetrov. – The prospects of science. – 2013. – No. 3 (42). – P. 34–37.
5. Korzhuyev, A.V. Methodological reflection of the result of pedagogical research and methods for its preparation / A.V. Korzhuyev, E.L. Ryazanova, Yu.P. Kosheleva // Pedagogy. – 2018. – No. 5. – P. 14–22.
6. Meng, T.V. Environmental approach to the organization of the educational process in a modern university / T.V. Meng // Pedagogy. – Bulletin of the Russian State Pedagogical University. A.I. Herzen. – 2008.-№ 52. – P. 70–83.
7. Nikolaev, O. Yu. Application of the principle of complementarity in pedagogical activity / O. Yu. Nikolaev // Bulletin of the Buryat State University. – 2017. – No. 1. – P. 30–37.
8. Toisteva, O.S. System-activity approach: an essential characteristic and principles of implementation / O.S. Toisteva // Pedagogical education in Russia. – 2013. – No. 2. – P. 198–202.
9. Troynikova, E.V. System-activity approach in professional foreign language and intercultural education // Kazan Pedagogical Journal. – Kazan. – 2015, No. 6. – P. 105–108.

10. Chernyak, T.V. Methodology of scientific research: a textbook for students of all forms of education in the field of training 38.03.03 – Personnel Management / T.V. Chernyak // Novosibirsk: SibAGS Publishing House, 2014. – 243 p.
11. Shemanaev, M.A. Formation of the universal competencies of the bachelor by means of a foreign language / M.A. Shemanaeva // Higher education in Russia. – 2018. – No. 8–9. – P. 89–95.
12. Yasvin, V.A. Studies of the educational environment in Russian psychology: from methodological discussions to empirical results / V.A. Yasvin // Bulletin of the University of Saratov. New episode. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy. – 2018. – No. 1. – P. 80–90.
13. Byram, M. From principles to practice in education for intercultural citizenship / M. Byram, I. Golubeva, H. Hui, M. Wagner. – Bristol, UK: Multilingual Matters, 2016. – 302 p.
14. Byram, M. Making a difference: Language Teaching for Intercultural and International Dialogue / M. Byram, M. Wagner // Foreign Language Annals. – 2018.
15. Kostikova, L.P. What does intercultural competence mean to university students? / L.P. Kostikova, V.V. Prishvina, A.V. Il'yushina, I. Yu. Krutova, O.S. Fedotova // SGEM International Multidisciplinary Scientific Conference on Social sciences and Arts. – 2018. – Vol. 5. – No. 3.4. – P. 919–926.
16. Liferov, A. Russian Higher Education Meeting Challenges of 21st Century Labor Market / A. Liferov, L. Kostikova // International Journal for 21st Century Education. Special Issue: Challenges of 21st Century Education in Europe. – 2017. -P. 51–58.

Из опыта преподавания курса топологии в педагогическом вузе

Ушаков Андрей Владимирович,

кандидат физико-математических наук, доцент, департамент математики и физики, Московский городской педагогический университет
E-mail: oushakov1974@yandex.ru

В этой статье рассматривается значение курса топологии для профессиональной подготовки преподавателей математики с повышенной концентрацией внимания на роли практической формы проведения занятий. Обоснована необходимость преподавания студентам педагогических вузов основ топологии. Показано, что в процессе изучения этого современного раздела геометрии обобщаются и получают дальнейшее развитие многие факты из курсов высшей и элементарной математики. В качестве основной проблемы обучения топологии указан абстрактный характер объектов ее исследования. Для стимулирования интереса у студентов к топологии предложено подкреплять сложный теоретический материал решением конкретных задач. В конце статьи детально разобраны такие задачи, которые позволяют выявить особенности и условия применения пройденного материала на основе всего лишь нескольких примеров топологических пространств. Разработана система упражнений, призванных помочь студентам не только приобрести и отточить необходимые практические умения, но и получить целостную, всеобъемлющую картину роли топологического исследования. Статья написана на основе многолетнего опыта преподавания автором курса топологии и дифференциальной геометрии в Московском городском педагогическом университете. Она будет полезна студентам и преподавателям педагогических вузов.

Ключевые слова: топология, обучение, преподавание, высшая математика.

Элементы топологии – важный для всех математиков раздел, и будущие учителя математики не являются исключением. Топологические понятия совершенно необходимы для преподавания курсов математического анализа, теории функций, дифференциальной геометрии в соответствии с актуальным состоянием этих дисциплин. Кроме того, они встречаются и в элементарной геометрии: граничные и внутренние точки, геометрическое тело и его поверхность и т.п. В школьной программе точные определения этих понятий не фигурируют, но в то же время преподаватель должен уметь оперировать ими и доступно доводить до сведения своих учеников. Изучение элементов топологии учащимися школ может проводиться на особых курсах, помогающих улучшить эрудицию, развить логику и абстрактное мышление, привить интерес к математике как к науке и сформировать понимание общей естественнонаучной картины окружающей действительности. Вообще, значение топологических исследований сейчас настолько велико, что изучение топологии становится необходимостью на всех ступенях математического образования – от школьного обучения, через бакалавриат и магистратуру, до аспирантуры и последующего повышения квалификации.

Не вызывает сомнений то обстоятельство, что процесс формирования топологического восприятия действительности целесообразно внедрить в программу школьного обучения. Для этого педагогические вузы должны вооружить своих выпускников – будущих учителей знаниями, необходимыми для решения указанной задачи. Здесь мы подходим к описанию профессиональной составляющей курса топологии, которая предполагает акцентирование внимания на его методологических аспектах и разнообразных приложениях, наряду со следованием базовой преподавательской линии.

Исходя из всего вышесказанного, цель топологического курса для педагогического вуза можно определить, как изучение основополагающих понятий и фактов по соответствующей области высшей геометрии, а также наглядную демонстрацию их большого прикладного значения для элементарной математики. Достижение этой цели осуществляется путем решения следующих задач:

1. Сформировать систему научных знаний по топологии.
2. Развить умения, навыки и компетенции, позволяющие эффективно использовать полученные знания.
3. Выработать и постоянно совершенствовать практику их применения в учебной и профессиональной деятельности.

4. Стимулировать творческий потенциал обучающихся, стремление к непрерывному самообразованию, оцениванию достижений в области топологии.

В результате, студенты не только ознакомятся с важнейшими тенденциями и актуальными направлениями развития современной геометрии, но и получат целостное представление о топологической структуре мира вокруг.

Практические занятия по топологии предполагают особенно большую потенциальную пользу для организации учебного процесса в профессионально-педагогической плоскости. Речь идет об использовании различных методик обучения, решении примеров из школьных учебников, относящихся к тому или иному практическому заданию, а также о точном моделировании ситуаций в рамках предполагаемой профессиональной деятельности будущего педагога.

Раздел «элементы топологии» обычно затрагивает следующие основные теоретические вопросы каждый из которых нуждается в практической реализации:

Топология на множестве. Открытые и замкнутые множества. Примеры топологических пространств. База и вес топологического пространства. Семейство окрестностей и характер топологического пространства. Метрика на множестве. Примеры метрических пространств. Топология, порожденная метрикой. Подпространство топологического пространства. Внутренняя часть множества в топологическом пространстве, примеры и свойства. Замыкание множества в топологическом пространстве, примеры и свойства. Граница множества и производное множество, примеры и свойства. Операции над множествами в метрическом пространстве. Многомерная сфера, открытый и замкнутый шары. Сходящаяся последовательность и ее предел в метрическом пространстве. Признак предельной точки в терминах сходящихся последовательностей. Определение и признаки непрерывного отображения топологических пространств. Свойства непрерывных отображений топологических пространств. Гомеоморфизм топологических пространств и топологические свойства. Предмет общей топологии. Непрерывное отображение метрических пространств. Изометричные пространства. Признак непрерывного отображения в терминах сходящихся последовательностей. Связные и несвязные топологические пространства, примеры. Связность непрерывного образа связного пространства. Связность пространства, любые две точки которого лежат в связном подпространстве. Связность выпуклого множества. Линейная связность топологического пространства, пример связного, но не линейно связного пространства. Связность объединения связных подпространств с непустым пересечением. Связность замыкания связного подпространства. Компоненты связности. Определение и признак компактности. Примеры компактных топологических пространств. Компактность непрерыв-

ного образа компактного пространства. Замкнутость компактного подпространства отделимого пространства. Существование предельной точки у каждого бесконечного подмножества компактного пространства. Секвенциально компактное метрическое пространство. Число Лебега открытого покрытия метрического пространства. Признак компактности в терминах сходящихся последовательностей. Полное метрическое пространство. Теорема Кантора. Вполне ограниченное метрическое пространство. Признак компактности в терминах метрики. Двумерные топологические многообразия и связанные с ними понятия. Операция склеивания многообразий, ее применение для получения ручки, листа Мебиуса, тора и проективной плоскости. Понятие о клеточном разложении многообразия. Эйлерова характеристика и ориентируемость многообразия, примеры. Топологическая классификация двумерных многообразий.

При разработке содержания практических занятий по топологии очень важен скрупулезный подбор материала, особенно на первичном этапе обучения. Дело в том, что многие топологические определения являются очень емкими и сложными для понимания, а теоремы предполагают большой объем подготовительной работы. Поэтому возможность решать сколь-нибудь содержательные задачи, зачастую ограничивается необходимостью использовать лишь минимальный объем информации для их формулировки. В таком случае, демонстрацию различных топологических фактов рекомендуется осуществлять с помощью нескольких относительно несложных примеров топологических пространств, которые применяются для представления рассмотренных ниже серий задач.

Пример 1. Рассмотрим евклидово n -мерное пространство E_n с фиксированной прямоугольной декартовой системой координат и для любых двух точек $X(x_1, \dots, x_n), Y(y_1, \dots, y_n)$ положим $\rho(X, Y) = \sqrt{\sum_{i=1}^n (x_i - y_i)^2}$

1. Доказать, что выполняются аксиомы метрики.

Достаточно установить справедливость аксиомы треугольника, которая для трех точек $X(x_1, \dots, x_n), Y(y_1, \dots, y_n), Z(z_1, \dots, z_n)$ пространства E_n выражается неравенством $\rho(X, Y) \leq \rho(X, Z) + \rho(Z, Y)$ или в координатах

$$\sqrt{\sum_{i=1}^n (x_i - y_i)^2} \leq \sqrt{\sum_{i=1}^n (x_i - z_i)^2} + \sqrt{\sum_{i=1}^n (z_i - y_i)^2}$$

. Полагая $a_i = x_i - z_i$ и $b_i = z_i - y_i$ при $i = 1, \dots, n$, получим неравенство $\sqrt{\sum_{i=1}^n (a_i + b_i)^2} \leq \sqrt{\sum_{i=1}^n a_i^2} + \sqrt{\sum_{i=1}^n b_i^2}$, равносильное исходному. Для его проверки при-

меним классическое неравенство Коши-Буняковского: $\sum_{i=1}^n a_i b_i \leq \sqrt{\sum_{i=1}^n a_i^2} \cdot \sqrt{\sum_{i=1}^n b_i^2}$
 $\sum_{i=1}^n a_i b_i \leq \sqrt{\sum_{i=1}^n a_i^2} \cdot \sqrt{\sum_{i=1}^n b_i^2}$.
 Имеем:
 $\sum_{i=1}^n (a_i + b_i)^2 = \sum_{i=1}^n a_i^2 + 2 \sum_{i=1}^n a_i b_i + \sum_{i=1}^n b_i^2 \leq$
 $\sum_{i=1}^n a_i^2 + 2 \sqrt{\sum_{i=1}^n a_i^2} \cdot \sqrt{\sum_{i=1}^n b_i^2} + \sum_{i=1}^n b_i^2 =$
 $(\sqrt{\sum_{i=1}^n a_i^2} + \sqrt{\sum_{i=1}^n b_i^2})^2$
 $\sum_{i=1}^n (a_i + b_i)^2 = \sum_{i=1}^n a_i^2 + 2 \sum_{i=1}^n a_i b_i + \sum_{i=1}^n b_i^2 \leq$
 $\sum_{i=1}^n a_i^2 + 2 \sqrt{\sum_{i=1}^n a_i^2} \cdot \sqrt{\sum_{i=1}^n b_i^2} + \sum_{i=1}^n b_i^2 =$
 $(\sqrt{\sum_{i=1}^n a_i^2} + \sqrt{\sum_{i=1}^n b_i^2})^2$

, откуда сразу следует нужный результат. С целью доказательства самого неравенства Коши-Буняковского, рассмотрим неравенство $\sum_{i=1}^n (a_i + \lambda b_i)^2 \geq 0$
 $\sum_{i=1}^n (a_i + \lambda b_i)^2 \geq 0$, которое выполняется при любом действительном значении λ . Так как $\sum_{i=1}^n (a_i + \lambda b_i)^2 = \sum_{i=1}^n a_i^2 + 2\lambda \sum_{i=1}^n a_i b_i + \lambda^2 \sum_{i=1}^n b_i^2$
 $\sum_{i=1}^n (a_i + \lambda b_i)^2 = \sum_{i=1}^n a_i^2 + 2\lambda \sum_{i=1}^n a_i b_i + \lambda^2 \sum_{i=1}^n b_i^2$
 , то левая часть последнего неравенства представляет собой неотрицательный квадратный трехчлен относительно переменной λ . Тогда его дискриминант $D = (\sum_{i=1}^n a_i^2) \cdot (\sum_{i=1}^n b_i^2) - (\sum_{i=1}^n a_i b_i)^2$
 $D = (\sum_{i=1}^n a_i^2) \cdot (\sum_{i=1}^n b_i^2) - (\sum_{i=1}^n a_i b_i)^2$ должен быть меньше или равен нулю, что и приводит к неравенству $(\sum_{i=1}^n a_i b_i)^2 \leq (\sum_{i=1}^n a_i^2) \cdot (\sum_{i=1}^n b_i^2)$
 $(\sum_{i=1}^n a_i b_i)^2 \leq (\sum_{i=1}^n a_i^2) \cdot (\sum_{i=1}^n b_i^2)$.

Метрика r порождает на множестве $E_n E_n$ топологию $\tau_r \tau_r$, где открытым является всякое множество, которое вместе со каждой своей точкой X содержит ее ε -окрестность $O_\varepsilon(X) = \{Y \in E_n \mid \rho(X, Y) < \varepsilon\}$
 $O_\varepsilon(X) = \{Y \in E_n \mid \rho(X, Y) < \varepsilon\}$ для некоторого положительного числа ε .

2. Пусть даны точка $X \in E_n X \in E_n$ и число $r > 0$
 $r > 0$. Множества $O_r(X) = \{Y \in E_n \mid \rho(X, Y) < r\}$
 $O_r(X) = \{Y \in E_n \mid \rho(X, Y) < r\}$
 $B_r(X) = \{Y \in E_n \mid \rho(X, Y) \leq r\}$
 $B_r(X) = \{Y \in E_n \mid \rho(X, Y) \leq r\}$
 и $S_r(X) = \{Y \in E_n \mid \rho(X, Y) = r\}$
 $S_r(X) = \{Y \in E_n \mid \rho(X, Y) = r\}$ принято называть соответственно *открытым шаром*, *замкнутым шаром* и *сферой* с центром в точке X радиуса r . Доказать, что множество $O_r(X) O_r(X)$ является открытым, а множества $B_r(X) B_r(X)$ и $S_r(X) S_r(X)$ замкнутыми.

Для доказательства открытости множества $O_r(X) O_r(X)$, рассмотрим произвольно точку $Y \in O_r(X) Y \in O_r(X)$ и проверим включение $O_\varepsilon(Y) \subset O_r(X) O_\varepsilon(Y) \subset O_r(X)$, где $\varepsilon = r - \rho(X, Y) > 0$
 $\varepsilon = r - \rho(X, Y) > 0$. Действительно, если $Z \in O_\varepsilon(Y)$
 $Z \in O_\varepsilon(Y)$, то $\rho(Y, Z) < \varepsilon \rho(Y, Z) < \varepsilon$, а по аксиоме треугольника $\rho(X, Z) \leq \rho(X, Y) + \rho(Y, Z) < \rho(X, Y) + \varepsilon = r$
 $\rho(X, Z) \leq \rho(X, Y) + \rho(Y, Z) < \rho(X, Y) + \varepsilon = r$, следовательно, $Z \in O_r(X) Z \in O_r(X)$.

Далее, для любой точки $Y \in B_r(X) Y \in B_r(X)$ положим $\varepsilon = \rho(X, Y) - r > 0 \varepsilon = \rho(X, Y) - r > 0$. Если $Z \in O_\varepsilon(Y) Z \in O_\varepsilon(Y)$, то $\rho(Y, Z) < \varepsilon \rho(Y, Z) < \varepsilon$. Аксиома треугольника теперь позволяет записать неравенство $\rho(X, Z) \geq \rho(X, Y) - \rho(Z, Y) > \rho(X, Y) - \varepsilon = r$
 $\rho(X, Z) \geq \rho(X, Y) - \rho(Z, Y) > \rho(X, Y) - \varepsilon = r$, из которого следует, что $Z \in B_r(X) Z \in B_r(X)$, а значит $O_\varepsilon(Y) \subset X \setminus B_r(X) O_\varepsilon(Y) \subset X \setminus B_r(X)$. Таким образом, множество $E_n \setminus B_r(X) E_n \setminus B_r(X)$ открыто, поэтому само множество $B_r(X) B_r(X)$ замкнуто.

Наконец, множество $S_r(X) S_r(X)$ относится к замкнутым, являясь пересечением двух замкнутых множеств $B_r(X) B_r(X)$ и $E_n \setminus O_r(X) E_n \setminus O_r(X)$.

Ясно, что всевозможные открытые шары, которые имеют рациональные радиусы и центры в точках с рациональными координатами, образуют счетную базу пространства $E_n E_n$.

3. Для двух точек $X(x_1, \dots, x_n) X(x_1, \dots, x_n)$ и $Y(y_1, \dots, y_n) Y(y_1, \dots, y_n)$ пространства $E_n E_n$ запись $X < Y X < Y$ означает, что $x_i < y_i x_i < y_i$ для всех $i = 1, \dots, n i = 1, \dots, n$. Множество $V_{AB} = \{X \in E_n \mid A < X < B\}$
 $V_{AB} = \{X \in E_n \mid A < X < B\}$ называется *открытым параллелепипедом* с вершинами в точках $A, B \in E_n A, B \in E_n$, где $A < B A < B$. Доказать, что каждое множество $V_{AB} V_{AB}$ является открытым

Пусть $A(a_1, \dots, a_n) A(a_1, \dots, a_n)$ и $B(b_1, \dots, b_n) B(b_1, \dots, b_n)$. Рассмотрим произвольно точку $X(x_1, \dots, x_n) X(x_1, \dots, x_n)$ из множества $V_{AB} V_{AB}$ и обозначим $\varepsilon_i = \min\{x_i - a_i, b_i - x_i\}$
 $\varepsilon_i = \min\{x_i - a_i, b_i - x_i\}$ для всех $i = 1, \dots, n i = 1, \dots, n$. Тогда $O_\varepsilon(x) \subset V_{AB} O_\varepsilon(x) \subset V_{AB}$, где $\varepsilon = \min\{\varepsilon_1, \dots, \varepsilon_n\} \varepsilon = \min\{\varepsilon_1, \dots, \varepsilon_n\}$. Действительно, для любой точки $Y(y_1, \dots, y_n) Y(y_1, \dots, y_n)$, $Y \in O_\varepsilon(X)$
 $Y \in O_\varepsilon(X)$, имеем $\rho(X, Y) = \sqrt{\sum_{i=1}^n (x_i - y_i)^2} < \varepsilon$
 $\rho(X, Y) = \sqrt{\sum_{i=1}^n (x_i - y_i)^2} < \varepsilon$, откуда $|x_i - y_i| < \varepsilon \leq \varepsilon_i |x_i - y_i| < \varepsilon \leq \varepsilon_i$, а значит $a_i - x_i \leq -\varepsilon_i < y_i - x_i < \varepsilon_i \leq b_i - x_i$
 $a_i - x_i \leq -\varepsilon_i < y_i - x_i < \varepsilon_i \leq b_i - x_i$ или $a_i < y_i < b_i$ для всех $i = 1, \dots, n i = 1, \dots, n$. Таким образом, $Y \in V_{AB} Y \in V_{AB}$.

4. Доказать, что семейство $\beta = \{V_{AB} \mid A, B \in E_n, A < B\}$
 $\beta = \{V_{AB} \mid A, B \in E_n, A < B\}$ всевозможных открытых параллелепипедов является базой пространства $E_n E_n$.

Достаточно проверить, что семейство β удовлетворяет признаку базы топологии, а именно, для любых множества $U \in \tau_r \tau_r U \in \tau_r$ и точки $X \in U$
 $X \in U$ найдется такое множество $V_{AB} \in \beta V_{AB} \in \beta$, что $X \in V_{AB} \subset U X \in V_{AB} \subset U$. По определению топологии $\tau_r \tau_r$, для некоторого $\varepsilon > 0 \varepsilon > 0$ выполняется включение $O_\varepsilon(X) \subset U O_\varepsilon(X) \subset U$. Если $X(x_1, \dots, x_n) X(x_1, \dots, x_n)$, то для всех $i = 1, \dots, n i = 1, \dots, n$ обозначим $a_i = x_i - \frac{\varepsilon}{\sqrt{n}} a_i = x_i - \frac{\varepsilon}{\sqrt{n}}$ и

$b_i = x_i + \frac{\varepsilon}{\sqrt{n}} b_i = x_i + \frac{\varepsilon}{\sqrt{n}}$. Тогда $X \in V_{AB} \subset O_\varepsilon(X) \subset U$
 $X \in V_{AB} \subset O_\varepsilon(X) \subset U$, где $A(a_1, \dots, a_n)A(a_1, \dots, a_n)$ и
 $B(b_1, \dots, b_n)B(b_1, \dots, b_n)$. Действительно, взяв про-
 извольно точку $Y(y_1, \dots, y_n)Y(y_1, \dots, y_n)$, $Y \in V_{AB}$
 $Y \in V_{AB}$, имеем $a_i < y_i < b_i$, $a_i < y_i < b_i$ или
 $x_i - \frac{\varepsilon}{\sqrt{n}} < y_i < x_i + \frac{\varepsilon}{\sqrt{n}}$, $x_i - \frac{\varepsilon}{\sqrt{n}} < y_i < x_i + \frac{\varepsilon}{\sqrt{n}}$, откуда
 $|x_i - y_i| < \frac{\varepsilon}{\sqrt{n}} |x_i - y_i| < \frac{\varepsilon}{\sqrt{n}}$, при $i = 1, \dots, n$, $i = 1, \dots, n$
 . Таким образом, $\rho(X, Y) = \sqrt{\sum_{i=1}^n (x_i - y_i)^2} < \varepsilon$
 $\rho(X, Y) = \sqrt{\sum_{i=1}^n (x_i - y_i)^2} < \varepsilon$, следовательно,
 $Y \in O_\varepsilon(X) Y \in O_\varepsilon(X)$.

Ясно, что семейство всех открытых всех парал-
 лелепипедов с вершинами в точках, имеющих ра-
 циональные координаты, является счетной базой
 пространства $E_n E_n$.

Топологию аффинного n -мерного пространства
 $A_n A_n$, также можно определить через базу из все-
 возможных открытых параллелепипедов.

5. Пусть даны точка $X \in E_n X \in E_n$ и число $r > 0$
 $r > 0$. Доказать, что $\overline{O_r(X)} = B_r(X) \overline{O_r(X)} = B_r(X)$ и
 $S_r(X) = \partial O_r(X) S_r(X) = \partial O_r(X)$

Поскольку множество $B_r(X) B_r(X)$ замкну-
 то и $O_r(X) \subset B_r(X) O_r(X) \subset B_r(X)$, то $\overline{O_r(X)} \subset B_r(X)$
 $\overline{O_r(X)} \subset B_r(X)$. Проверим обратное включение.
 Возьмем произвольно точку $Y(y_1, \dots, y_n)Y(y_1, \dots, y_n)$
 $Y \in B_r(X) Y \in B_r(X)$ и содержащее ее открытое
 множество U . Найдется такое положительное
 число $\varepsilon < 2r\varepsilon < 2r$, что $O_\varepsilon(Y) \subset U O_\varepsilon(Y) \subset U$. Для
 всех $i = 1, \dots, n$, $i = 1, \dots, n$ обозначим $z_i = \frac{\varepsilon x_i + (2r - \varepsilon) y_i}{2r}$
 $z_i = \frac{\varepsilon x_i + (2r - \varepsilon) y_i}{2r}$ и рассмотрим точку $Z(z_1, \dots, z_n)$
 $Z(z_1, \dots, z_n)$. Имеем:

$$\rho(X, Z) = \sqrt{\sum_{i=1}^n (x_i - z_i)^2} = \frac{2r - \varepsilon}{2r} \cdot \rho(X, Y) \leq \frac{2r - \varepsilon}{2r} \cdot r = r - \frac{\varepsilon}{2} < r$$

$$\rho(X, Z) = \sqrt{\sum_{i=1}^n (x_i - z_i)^2} = \frac{2r - \varepsilon}{2r} \cdot \rho(X, Y) \leq \frac{2r - \varepsilon}{2r} \cdot r = r - \frac{\varepsilon}{2} < r$$

$$\rho(Z, Y) = \sqrt{\sum_{i=1}^n (z_i - y_i)^2} = \frac{\varepsilon}{2r} \cdot \rho(X, Y) \leq \frac{\varepsilon}{2r} \cdot r = \frac{\varepsilon}{2} < \varepsilon$$

$$\rho(Z, Y) = \sqrt{\sum_{i=1}^n (z_i - y_i)^2} = \frac{\varepsilon}{2r} \cdot \rho(X, Y) \leq \frac{\varepsilon}{2r} \cdot r = \frac{\varepsilon}{2} < \varepsilon$$

Из этих неравенств следует, что $Z \in O_r(X)$
 $Z \in O_r(X)$ и $Z \in O_\varepsilon(Y) \subset U Z \in O_\varepsilon(Y) \subset U$, поэто-
 му произвольная окрестность U точки Y пе-
 ресекает множество $\overline{O_r(X)} \overline{O_r(X)}$ в точке Z . Та-
 ким образом, $B_r(X) \subset \overline{O_r(X)} B_r(X) \subset \overline{O_r(X)}$. Да-
 лее, $S_r(X) = B_r(X) \setminus O_r(X) = \overline{O_r(X)} \setminus O_r(X) = \partial O_r(X)$
 $S_r(X) = B_r(X) \setminus O_r(X) = \overline{O_r(X)} \setminus O_r(X) = \partial O_r(X)$.

Полученный результат показывает, что ломан-
 ная или многогранная поверхность действительно
 являются границами многоугольника или много-
 гранника соответственно.

6. Пусть даны функции $x' = f_1(x, y) x' = f_1(x, y)$
 $y' = f_2(x, y) y' = f_2(x, y)$, определяющие отобра-
 жение $f: E_2 \rightarrow E_2 f: E_2 \rightarrow E_2$ евклидовой плоско-
 сти в себя, которое каждой точке $M(x, y) M(x, y)$
 ставит в соответствие точку $f(M) = M'(x', y')$
 $f(M) = M'(x', y')$. Доказать, что отображение f то-
 пологического пространства E_2 в себя непрерывно
 тогда и только тогда, когда $f_1(x, y) f_1(x, y)$ и $f_2(x, y)$
 $f_2(x, y)$ являются непрерывными числовыми функ-
 циями.

Необходимость. Пусть отображение f непре-
 рывно. Возьмем произвольно точку $(x_0; y_0) \in R^2$
 $(x_0; y_0) \in R^2$ и докажем непрерывность функций
 $f_1 f_1$ и $f_2 f_2$ в этой точке. Рассмотрим на плоскости
 точку $M_0(x_0; y_0) M_0(x_0; y_0)$. Если $f(M_0) = M'_0(x'_0; y'_0)$
 $f(M_0) = M'_0(x'_0; y'_0)$, то $x'_0 = f_1(x_0; y_0)$
 $x'_0 = f_1(x_0; y_0)$ и $y'_0 = f_2(x_0; y_0) y'_0 = f_2(x_0; y_0)$.
 Для любого $\varepsilon > 0 \varepsilon > 0$ существует $\lambda > 0 \lambda > 0$, та-
 кое что $f(O_\lambda(M_0)) \subset O_\varepsilon(M'_0) f(O_\lambda(M_0)) \subset O_\varepsilon(M'_0)$

. Положим $\delta = \frac{\lambda}{\sqrt{2}} \delta = \frac{\lambda}{\sqrt{2}}$. Пусть для некоторой
 точки $(x; y) \in R^2 (x; y) \in R^2$ выполняются нера-
 венства $|x - x_0| < \delta |x - x_0| < \delta$ и $|y - y_0| < \delta$
 $|y - y_0| < \delta$. Тогда $\sqrt{(x - x_0)^2 + (y - y_0)^2} < \delta \sqrt{2} = \lambda$
 $\sqrt{(x - x_0)^2 + (y - y_0)^2} < \delta \sqrt{2} = \lambda$, следова-
 тельно, $M(x; y) \in O_\lambda(M_0) M(x; y) \in O_\lambda(M_0)$
 . Если $x' = f_1(x; y) x' = f_1(x; y)$ и $y' = f_2(x; y)$
 $y' = f_2(x; y)$, то $f(M) = M'(x'; y') \in O_\varepsilon(M'_0)$
 $f(M) = M'(x'; y') \in O_\varepsilon(M'_0)$

Значит $\sqrt{(x' - x'_0)^2 + (y' - y'_0)^2} < \varepsilon$
 $\sqrt{(x' - x'_0)^2 + (y' - y'_0)^2} < \varepsilon$, поэтому $|x' - x'_0| < \varepsilon$
 $|x' - x'_0| < \varepsilon$ и $|y' - y'_0| < \varepsilon |y' - y'_0| < \varepsilon$ или
 $|f_1(x; y) - f_1(x_0; y_0)| < \varepsilon |f_1(x; y) - f_1(x_0; y_0)| < \varepsilon$ и
 $|f_2(x; y) - f_2(x_0; y_0)| < \varepsilon |f_2(x; y) - f_2(x_0; y_0)| < \varepsilon$.

Достаточность. Пусть функции $f_1 f_1$ и $f_2 f_2$
 непрерывны. Возьмем на плоскости произволь-
 но точку $M_0(x_0; y_0) M_0(x_0; y_0)$ и докажем, что ото-
 бражение f непрерывно в этой точке. Обозна-
 чим $f(M_0) = M'_0(x'_0; y'_0) f(M_0) = M'_0(x'_0; y'_0)$. Вви-
 ду непрерывности функций $f_1 f_1$ и $f_2 f_2$ в точке
 $(x_0; y_0) \in R^2 (x_0; y_0) \in R^2$, для любого $\varepsilon > 0 \varepsilon > 0$ най-
 дется такое $\delta > 0 \delta > 0$, что $|f_1(x; y) - f_1(x_0; y_0)| < \frac{\varepsilon}{\sqrt{2}}$
 $|f_1(x; y) - f_1(x_0; y_0)| < \frac{\varepsilon}{\sqrt{2}}$ и $|f_2(x; y) - f_2(x_0; y_0)| < \frac{\varepsilon}{\sqrt{2}}$
 $|f_2(x; y) - f_2(x_0; y_0)| < \frac{\varepsilon}{\sqrt{2}}$, как только $|x - x_0| < \delta$
 $|x - x_0| < \delta$ и $|y - y_0| < \delta |y - y_0| < \delta$. Проверя-
 рим, что $f(O_\delta(M_0)) \subset O_\varepsilon(M'_0) f(O_\delta(M_0)) \subset O_\varepsilon(M'_0)$
 . Если $M(x; y) \in O_\delta(M_0) M(x; y) \in O_\delta(M_0)$ и
 $f(M) = M'(x'; y') f(M) = M'(x'; y')$, где $x' = f_1(x; y)$
 $x' = f_1(x; y)$ и $y' = f_2(x; y) y' = f_2(x; y)$, то

$\sqrt{(x-x_0)^2+(y-y_0)^2} < \delta \Rightarrow \sqrt{(x-x_0)^2+(y-y_0)^2} < \delta$
 следовательно, $|x-x_0| < \delta$ и $|y-y_0| < \delta$.
 В этом случае, $|x'-x'_0| < \frac{\varepsilon}{\sqrt{2}}$ и $|y'-y'_0| < \frac{\varepsilon}{\sqrt{2}}$
 а значит $\sqrt{(x'-x'_0)^2+(y'-y'_0)^2} < \varepsilon$.
 Таким образом, $f(M) = M' \in O_\varepsilon(M'_0)$.
 Используя аналитическое выражение движений, подобий и аффинных преобразований плоскости E_2 , а также результат предыдущей задачи, легко до-

казать, что каждое из этих преобразований является гомеоморфизмом плоскости на себя.

Пример 2. Дано множество из четырех элементов $X = \{a, b, c, d\}$.

1. Доказать, что топологией на множестве X может служить семейство его подмножеств $\tau = \{\emptyset, X, \{c\}, \{a, b\}, \{a, b, c\}, \{a, b, d\}\}$.

Выполним операции объединения и пересечения элементов совокупности t с представлением итогового результата в виде Таблицы 1, где обозначено $U_1 = \{c\}, U_2 = \{a, b\}, U_3 = \{a, b, c\}, U_4 = \{a, b, d\}$.

Таблица 1. Операции над множествами.

U	\emptyset	X	U_1	U_2	U_3	U_4
\emptyset	\emptyset	X	U_1	U_2	U_3	U_4
X	X	X	X	X	X	X
U_1	U_1	X	U_1	U_3	U_3	X
U_2	U_2	X	U_3	U_2	U_3	U_4
U_3	U_3	X	U_3	U_3	U_3	X
U_4	U_4	X	X	U_4	X	U_4

\cap	\emptyset	X	U_1	U_2	U_3	U_4
\emptyset	\emptyset	\emptyset	\emptyset	\emptyset	\emptyset	\emptyset
X	\emptyset	X	U_1	U_2	U_3	U_4
U_1	\emptyset	U_1	U_1	\emptyset	U_1	\emptyset
U_2	\emptyset	U_2	\emptyset	U_2	U_2	U_2
U_3	\emptyset	U_3	U_1	U_2	U_3	U_2
U_4	\emptyset	U_4	\emptyset	U_2	U_2	U_4

Заключаем, что совокупность t замкнута относительно указанных операций и является топологией на множестве X .

2. Выписать все замкнутые множества построенного топологического пространства. Множества $X \setminus U_1 = \{a, b, d\}, X \setminus U_2 = \{c, d\}, X \setminus U_3 = \{d\}, X \setminus U_4 = \{c\}$, а также \emptyset и X замкнутые. Вместе с этим множества \emptyset, X, U_1, U_4 открыты и одновременно замкнуты.

3. Найти $\text{int } A, \text{ext } A, \partial A, \bar{\text{int}} A, \text{ext } A, \partial A, \bar{A}$ для множества $A = \{b, c, d\}$.

Из всех непустых открытых множеств только U_1 содержится в A , поэтому $\text{int } A = U_1 = \{c\}$. Множество $X \setminus A = \{a\}$ не содержит ни одного открытого подмножества, а значит $\text{ext } A = \text{int } X \setminus A = \emptyset$. Единственным замкнутым множеством, содержащим A , является само множество X , так что $\bar{A} = X$. Наконец, $\partial A = X \setminus (\text{int } A \cup \text{ext } A) = \{a, b, d\}$.

4. Доказать, что непрерывным является отображение $f: X \rightarrow Y$ пространства X в пространство Y с топологией $\tau = \{\{\emptyset, Y, \{\tilde{a}\}, \{\tilde{b}\}, \{\tilde{a}, \tilde{b}\}, \{\tilde{a}, \tilde{c}\}\}$.

если $f(a) = f(b) = \tilde{a}, f(c) = \tilde{b}, f(d) = \tilde{c}$.

Действительно, прообразы $f^{-1}(\{\tilde{a}\}) = \{a, b\}, f^{-1}(\{\tilde{b}\}) = \{c\}, f^{-1}(\{\tilde{a}, \tilde{b}\}) = \{a, b, c\}, f^{-1}(\{\tilde{a}, \tilde{c}\}) = \{a, b, d\}$ открытых в Y множеств открыты в X .

5. Установить является ли пространство X отделимым или связным. Пространство X несвязно, поскольку может быть представлено как объединение $U_1 \cup U_4$ двух непустых непересекающихся открытых множеств. Все окрестности точки a содержат точку b , из чего следует, что у этих точек отсутствуют непересекающиеся окрестности, и пространство X не относится к отделимым.

Пример 3. На евклидовой плоскости E_2 введена прямоугольная декартова система координат. Множество U назовем открытым, если оно пусто или вместе с каждой своей точкой $M_0(x_0; y_0)$ содержит «полосу» $P_\varepsilon(M_0) = \{M(x; y) \mid |y - y_0| < \varepsilon\}$, где ε есть некоторое положительное число.

1. Доказать, что такое семейство t открытых множеств является топологией на множестве E_2 .

Очевидно, что пустое множество и сама плоскость принадлежат t .

Далее, выберем произвольно совокупность $\{U_\alpha\}$ открытых множеств и точку $M_0 \in U = \bigcup U_\alpha$, которая принадлежит также некоторому множеству U_{α_0} из этой совокупности. По определению открытого множества, найдется такое число $\varepsilon > 0$, что полоса $P_\varepsilon(M_0)$ содержится в U_{α_0} . Но $U_{\alpha_0} \subset U$, поэтому $P_\varepsilon(M_0) \subset U$. Заключаем, что множество U относится к открытым, поскольку оно вместе с каждой своей точкой M_0 содержит полосу $P_\varepsilon(M_0)$.

Наконец, рассмотрим любые два открытых множества U_1 и U_2 , а также точку $M_0 \in U_1 \cap U_2$. Тогда множества U_1 и U_2 , совместно с точкой M_0 содержат полосы $P_{\varepsilon_1}(M_0)$ и $P_{\varepsilon_2}(M_0)$ соответствен-

но. Пусть $\varepsilon = \min\{\varepsilon_1, \varepsilon_2\}$. Тогда $M_0 \in P_\varepsilon(M_0) \subset U_1 \cap U_2$. Тем самым доказано, что множество $U_1 \cap U_2$ относится к открытым.

Очевидно, что построенная топология t имеет счетную базу из всех полос вида $P_\varepsilon(M_0)$, где ε есть положительное рациональное число, а точка M_0 имеет рациональные координаты.

2. Доказать, что открытая полуплоскость $A = \{M(x; y) | y > a\}$ является открытым множеством.

Если взять любую точку $M_0(x_0; y_0) \in A$, то $y_0 > a$ и для $\varepsilon = y_0 - a > 0$ выполняется включение $P_\varepsilon(M_0) \subset A$, поэтому множество A открыто. Аналогично можно проверить, что замкнутая полуплоскость $\{M(x; y) | y \leq a\}$ и прямая $\{M(x; y) | y = a\}$ замкнуты, а открытый круг $\{M(x; y) | x^2 + y^2 < r^2\}$ и квадрат $\{M(x; y) | -a \leq x \leq a, -a \leq y \leq a\}$ не открыты и не замкнуты.

3. Найти $\text{int } A, \text{ext } A, \partial A, \bar{\text{int}} A, \text{ext } A, \partial A, \bar{A}$ для множества A из предыдущей задачи.

Рассмотрим дополнительную открытую полуплоскость $B = \{M(x; y) | y < a\}$ и прямую $C = \{M(x; y) | y = a\}$. Поскольку множества A и B открыты, причем $B \subset E_2 \setminus A \subset E_2 \setminus \bar{A}$, то $\text{int } A = \bar{\text{int}} A = A$ и $B \subset \text{ext } A$. Для всякой точки $M_0(x_0; y_0) \in A$ на прямой C любая полоса $P_\varepsilon(M_0)$ пересекает как само множество A , так и его дополнение, например, в точках с координатами $(x_0; y_0 + \frac{\varepsilon}{2})$ и $(x_0; y_0 - \frac{\varepsilon}{2})$. Таким образом, $C \subset \partial A \subset \bar{A}$. Обратное, если взять некоторую точку $M_1 \in \partial A$, то $M_1 \in \text{int } A$ и $M_1 \in \text{ext } A$, следовательно $M_1 \in A$ и $M_1 \in B$, а значит $M_1 \in C$. В итоге, $\partial A = C$ и остается, что $\text{ext } A = B$. Аналогично, для квадрата $A = \{M(x; y) | -a \leq x \leq a, -a \leq y \leq a\}$ находим, что $\text{int } A = \emptyset$, $\text{ext } A = \{M(x; y) | |y| > a\}$, $\partial A = \{M(x; y) | -a \leq y \leq a\}$.

4. Доказать, что построенное топологическое пространство не является отделимым.

Действительно, у двух различных точек с одинаковыми ординатами любые окрестности пересекаются.

5. Пусть даны две полуплоскости $A_1 = \{M(x; y) | x \geq 1\}$ и $A_2 = \{M(x; y) | x \leq -1\}$. Дока-

зать, что подпространство $A = A_1 \cup A_2$ связано.

От противного: если подпространство A несвязно, то существуют непустые открытые в A множества U_1 и U_2 , такие что $A = U_1 \cup U_2$ и $U_1 \cap U_2 = \emptyset$. По определению индуцированной топологии, в семействе t найдутся множества V_1 и V_2 со свойством $A \cap V_1 = U_1$ и $A \cap V_2 = U_2$. На прямой $B = \{M(x; y) | x = 1\}$ фиксируем точку $M_0(1; 0)$ и будем считать, что $M_0 \in V_1$. Если $B \subset V_1$, то, очевидно, $V_1 = E_2$, а значит $U_1 = AV_1 = A$ и $U_2 = \emptyset$, что невозможно. Таким образом, подпространство B несвязно, поскольку оно представимо в виде объединения двух непустых непересекающихся открытых множеств $B \cap V_1 = W_1$ и $B \cap V_2 = W_2$. С другой стороны, на прямой B индуцируется обычная топология, порожденная метрикой «модуль разности», в которой пространство B связно. Мы пришли к противоречию, следовательно, подпространство A связно.

6. Доказать, что параллельный перенос на произвольный вектор является непрерывным отображением.

Непрерывность параллельного переноса на вектор \vec{p} легко следует из того факта, что образом любой полосы $P_\varepsilon(M_0)$ является полоса $P_\varepsilon(M_0 + \vec{p})$, где $\vec{p} = (p_x; p_y)$. Также можно проверить, что осевая симметрия относительно одной из координатных осей относится к непрерывным отображениям, а поворот вокруг начала координат на угол $\frac{\pi}{2}$ – нет.

Пример 4. Рассмотрим множество X всех бесконечных последовательностей натуральных чисел. Пусть $x = \{x_i | i \in \mathbb{N}\}$ и $y = \{y_i | i \in \mathbb{N}\}$ есть две такие последовательности. Положим $\rho(x, y) = \frac{1}{n(x, y)}$, где $n(x, y) = \min\{i | x_i \neq y_i\}$ и $\rho(x, y) = 0$, если $x_i = y_i$ при всех $i \in \mathbb{N}$.

1. Доказать, что пара (X, ρ) является метрическим пространством. Оно называется пространством Бэра.

Проверим, что для любых трех последовательностей $x, y, z \in X$ выполняется аксиома треугольника: $\rho(x, y) \leq \rho(x, z) + \rho(z, y)$. Это неравенство становится очевидным, если по крайней мере две из данных последовательностей совпадают. Пусть теперь последовательности $x = \{x_i\}$, $y = \{y_i\}$ и $z = \{z_i\}$ попарно различны. Тогда определены числа $n(x, y) = \min\{i | x_i \neq y_i\} = k$ и $n(x, z) = \min\{i | x_i \neq z_i\} = l$

$n(x, z) = \min\{i \mid x_i \neq z_i\} = l$ и
 $n(z, y) = \min\{i \mid x_i \neq y_i\} = m$
 $n(z, y) = \min\{i \mid x_i \neq y_i\} = m$. Без ограничения общности рассуждений можем считать, что $l \leq ml \leq m$. В таком случае $x_i = y_i = z_i$ при $i < l < l$, поэтому и $\frac{1}{k} \leq \frac{1}{l} < \frac{1}{l} + \frac{1}{mk} \leq \frac{1}{l} < \frac{1}{l} + \frac{1}{m}$, откуда сразу следует аксиома треугольника.

2. Доказать, что для любого конечного набора натуральных чисел $n_1, \dots, n_k, n_1, \dots, n_k$, множество $U_{n_1 \dots n_k} = \{x = \{x_i\} \in X \mid x_1 = n_1, \dots, x_k = n_k\}$ является $\frac{1}{k} - \frac{1}{k}$ окрестностью любой своей точки. Такие множества называются *интервалами Бэра*.

Во множестве $U_{n_1 \dots n_k}$ фиксируем точку $x = \{x_i\}$, так что $x_1 = n_1, \dots, x_k = n_k$. Обозначим $\frac{1}{k} - \frac{1}{k}$ окрестность этой точки через $O_{\frac{1}{k}}(x)$ и рассмотрим произвольно отличную от x точку $y = \{y_i\} \in X$. Имеем:
 $y \in O_{\frac{1}{k}}(x) \Leftrightarrow \rho(x, y) < \frac{1}{k} \Leftrightarrow \frac{1}{n(x,y)} < \frac{1}{k} \Leftrightarrow n(x, y) > k \Leftrightarrow y_1 = x_1, \dots, y_k = x_k \Leftrightarrow y_1 = n_1, \dots, y_k = n_k \Leftrightarrow y \in U_{n_1 \dots n_k}$
 $y \in O_{\frac{1}{k}}(x) \Leftrightarrow \rho(x, y) < \frac{1}{k} \Leftrightarrow \frac{1}{n(x,y)} < \frac{1}{k} \Leftrightarrow n(x, y) > k \Leftrightarrow y_1 = x_1, \dots, y_k = x_k \Leftrightarrow y_1 = n_1, \dots, y_k = n_k \Leftrightarrow y \in U_{n_1 \dots n_k}$

Тем самым доказано, что $U_{n_1 \dots n_k} = O_{\frac{1}{k}}(x)$.

3. Доказать, что любые два интервала Бэра либо не пересекаются, либо один из них целиком содержится в другом.

Рассмотрим два таких интервала $U_{n_1 \dots n_k}$ и $U_{m_1 \dots m_l}$, где $k \leq lk \leq l$. Если они имеют общую точку $x \in X$, то в силу предыдущей задачи, $U_{n_1 \dots n_k} = O_{\frac{1}{k}}(x)$ и $U_{m_1 \dots m_l} = O_{\frac{1}{l}}(x)$. Поскольку $k \leq lk \leq l$, то $O_{\frac{1}{k}}(x) \subset O_{\frac{1}{l}}(x)$, или $U_{n_1 \dots n_k} \subset U_{m_1 \dots m_l}$.

4. Интервалы Бэра не только открыты, но и замкнуты в X .

Пусть дан интервал Бэра $U_{n_1 \dots n_k}$ и не принадлежащая ему точка $x = \{x_i\} \in X$. Мы видели, что $x \in O_{\frac{1}{k}}(x) = U_{n_1 \dots n_k}$, при $m_1 = x_1, \dots, m_k = x_k$. Если интервалы $U_{n_1 \dots n_k}$ и $U_{m_1 \dots m_k}$ имеют общую точку y , то $O_{\frac{1}{k}}(y) = U_{n_1 \dots n_k} = U_{m_1 \dots m_k}$, а значит $x \in U_{n_1 \dots n_k}$, что невозможно. Таким образом, $\frac{1}{k}$ окрестность точки x не пересекает интервал

$U_{n_1 \dots n_k}$. Заключаем, что множество $X \setminus U_{n_1 \dots n_k}$ открыто, поэтому сам интервал $U_{n_1 \dots n_k}$ замкнут.

5. Доказать, что интервалы Бэра образуют счетную базу топологии τ_ρ .

По определению топологии, порожденной метрикой ρ , для любого множества $U \in \tau_\rho$ и точки $x = \{x_i\} \in U$, найдется такое положительное действительное число ε , что $O_\varepsilon(x) \subset U$. Далее, существует натуральное число k со свойством $\frac{1}{k} < \varepsilon < \frac{1}{k-1}$, следовательно, $O_{\frac{1}{k}}(x) \subset O_\varepsilon(x) \subset U$. Заметив, что $O_{\frac{1}{k}}(x) = U_{n_1 \dots n_k}$, где $n_1 = x_1, \dots, n_k = x_k$, приходим к соотношению $x \in U_{n_1 \dots n_k} \subset U$. В итоге, для семейства всех интервалов Бэра установлено выполнение признака базы топологии τ_ρ . Ясно, что такая база является счетной.

Похожие серии задач легко конструируются на основе таких примеров топологических пространств как прямая Зоргенфрея или плоскость с концентрической топологией.

Литература

- Атанасян С.Л. Геометрия 2: учебное пособие для вузов / С.Л. Атанасян, В.Г. Покровский, А.В. Ушаков. – М.: БИНОМ, 2015. – 544 с.
- Педагогическая направленность математических дисциплин в подготовке будущих учителей математики: Монография / А.В. Ушаков, Ю.А. Семеняченко, В.Г. Покровский, М.Н. Кочагина, М.В. Шуркова, И.О. Ковпак, О.В. Кирюшкина. – М.: Издательство «Спутник+», 2016. – 144 с.
- Ушаков А.В. Элементы топологии: методическое пособие для студентов 5 курса математического факультета / А.В. Ушаков. – М.: МГПУ, 2005. – 30 с.
- Ушаков А.В. Элементы топологии и дифференциальной геометрии: учебное пособие / А.В. Ушаков. – М.: МГПУ, 2010. – 144 с.
- Ушаков А.В. Об изучении свойств параллельного проектирования в педагогическом ВУЗе / А.В. Ушаков // Педагогические науки. – 2008. – № 4 (32). – С. 140–144.
- Ушаков А.В. О роли примеров на лекциях по топологии в педагогическом ВУЗе / А.В. Ушаков // Педагогические науки. – 2012. – № 3 (54). – С. 74–84.
- Ушаков А.В. О роли примеров на лекциях по дифференциальной геометрии в педагогическом ВУЗе / А.В. Ушаков // Педагогические науки. – 2014. – № 3 (66). – С. 31–34.
- Ушаков А.В. Использование информационных технологий при изучении геометрии в педаго-

гическом ВУЗе / А.В. Ушаков // Педагогические науки. – 2015. – № 2 (71). – С. 55–57.

9. Ушаков А.В. Применение компьютерных технологий при изучении кривых второго порядка в педагогическом ВУЗе / А.В. Ушаков // Педагогические науки. – 2017. – № 5 (86). – С. 52–56.
10. Ушаков А.В. Об изучении свойств кривых линий инверсии в педагогическом ВУЗе / А.В. Ушаков // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 2. – С. 58–63.

FROM THE EXPERIENCE OF TEACHING A TOPOLOGY COURSE AT A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Ushakov A.V.

Moscow City Teachers' University

This article examines the importance of a topology course for the training of math teachers with a high concentration on the role of practical form of study. The need to teach students of pedagogical universities the basics of topology is justified. It is shown that in the process of studying this modern section of geometry many facts from the courses of higher and elementary mathematics are generalized and further developed. The abstract nature of the objects of its study is cited as the main problem of topology training. In order to stimulate students' interest in topology, it is proposed to support complex theoretical material by solving specific problems. At the end of the article, such tasks are analyzed in detail, which allow to identify the features and conditions of the application of the passed material on the basis of only a few examples of topological spaces. A system of exercises has been developed to help students not only to acquire and hone the necessary practical skills, but also to get a holistic, comprehensive picture of the role of topological research. The article is written on the basis of many years of experience teaching by the author of the course of topology and differential geometry at

the Moscow City Teachers' University. It will be useful for students and teachers of pedagogical universities.

Keywords: topology, teaching, higher mathematics.

References

1. Atanasyan S.L. Geometry 2: textbook for universities / S.L. Atanasyan, V.G. Pokrovsky, A.V. Ushakov. – M.: BINOM, 2015. – 544 p.
2. The pedagogical orientation of mathematical disciplines in the preparation of future teachers of mathematics: Monograph / A.V. Ushakov, Yu.A. Semenyachenko, V.G. Pokrovsky, M.N. Kochagina, M.V. Shurkova, I.O. Kovpak, O.V. Kiryushkina. – M.: Publishing house "Sputnik +", 2016. – 144 p.
3. Ushakov A.V. Elements of topology: a methodological manual for 5th year students of the Faculty of Mathematics / A.V. Ushakov. – M.: MGPU, 2005. – 30 p.
4. Ushakov A.V. Elements of topology and differential geometry: textbook / A.V. Ushakov. – M.: MGPU, 2010. – 144 p.
5. Ushakov A.V. On the study of the properties of parallel design in a pedagogical university / A.V. Ushakov // Pedagogical sciences. – 2008. – No. 4 (32). – P. 140–144.
6. Ushakov A.V. On the role of examples in lectures on topology in a pedagogical university / A.V. Ushakov // Pedagogical sciences. – 2012. – No. 3 (54). – P. 74–84.
7. Ushakov A.V. On the role of examples in lectures on differential geometry in a pedagogical university / A.V. Ushakov // Pedagogical sciences. – 2014. – No. 3 (66). – P. 31–34.
8. Ushakov A.V. The use of information technology in the study of geometry in a pedagogical university / A.V. Ushakov // Pedagogical sciences. – 2015. – No. 2 (71). – S. 55–57.
9. Ushakov A.V. The use of computer technology in the study of second-order curves in a pedagogical university / A.V. Ushakov // Pedagogical sciences. – 2017. – No. 5 (86). – P. 52–56.
10. Ushakov A.V. On the study of the properties of curved lines of inversion in a pedagogical university / A.V. Ushakov // Modern pedagogical education. – 2020. – No. 2. – P. 58–63.

Структура и содержание учебного курса по лингвокультурологии для иностранных учащихся

Теремова Римма Михайловна,

д-р филол. наук, заслуженный деятель науки РФ, профессор кафедры интенсивного обучения РКИ Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена
E-mail: teremova_2003@mail.ru

Гаврилова Валентина Леонидовна

канд. филол. наук, зав. кафедрой интенсивного обучения РКИ Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена
E-mail: gavriloval_spb@mail.ru

В статье рассматриваются основная цель учебного курса по лингвокультурологии (приобретение иностранными учащимися знаний культурологического характера, формирование лингвокультурологической компетенции обучаемых) и его структура: введение, учебная деятельность (курс лекций с характеристикой основных понятий лингвокультурологии и лингвокультурологический практикум), самостоятельная работа студентов, внеаудиторная работа. Дается характеристика составляющих лингвокультурологического практикума: тематического наполнения, реализации в учебном процессе основных положений учебника нового поколения, интерактивный характер которого обеспечивает интерактивно-коммуникативный режим обучения. В статье достаточно подробно описывается внеаудиторная работа иностранных учащихся, включающая в себя их деятельность как в рамках университета, так и за его пределами.

Ключевые слова: курс по лингвокультурологии; лингвокультурологическая компетенция; интерактивная организация процесса обучения; учебник нового поколения; самостоятельная работа; внеаудиторная деятельность.

На фоне современной исторической и социокультурной ситуации существенно изменились образовательные приоритеты: содержательное наполнение обучения, цель обучения, методическая организация учебного процесса, все более приобретающего интерактивно-коммуникативный характер.

Новая научная парадигма образования характеризуется ориентацией на теоретические положения лингвокультурологии, определяемой большинством исследователей как комплексная дисциплина синтезирующего типа, изучающая взаимодействие культуры и языка [1, с. 36].

Несомненно, что развитие лингвокультурологических идей привело к новому видению проблем, решаемых в рамках теории и методики обучения русскому языку как иностранному. В методике преподавания иностранных языков, в том числе и русского как иностранного, сложилась лингвокультурологическая концепция, во многом определившая новое видение проблем.

Целью учебного курса по лингвокультурологии является определение лингвокультурологического потенциала модели интерактивного обучения иностранных учащихся лингвокультурологии. Парадигма данной модели основана на обобщении многолетнего опыта обучения иностранных учащихся на площадке кафедры интенсивного обучения русскому языку как иностранному РГПУ им А.И. Герцена и служит основой для обучения их практическому использованию лингвокультурологических навыков и умений в условиях реального общения в российском лингвосоциуме. Таким образом, основная целевая установка данного курса – формирование у иностранных учащихся знаний лингвокультурологического характера на языковом и понятийном уровнях, умений лингвокультурологического анализа изучаемых явлений, развитие личностных качеств обучаемых.

Реализация в учебном процессе курса по лингвокультурологии осуществляется с опорой его содержательно-методической базы на следующие концептуальные принципы: лингвокультурологическая компетенция как составляющая иноязычной коммуникативной компетенции, антропоцентрический подход, лингвокультурологический компонент учебного процесса, интерактивные технологии обучения.

Структурирование учебной программы лингвокультурологического курса предусматривает вве-

дение, в котором определяются цель курса, его образовательные задачи, принципы построения, ключевые понятия, организация учебной работы.

В качестве главных компонентов программы процесса обучения целесообразно выделить учебные занятия, самостоятельную работу и внеаудиторную деятельность.

Учебная работа включает в себя цикл лекций, где даются основные понятия и категории лингвокультурологии, рассматриваются актуальные проблемы формирования лингвокультурологической компетенции и пути их решения, методическая система формирования лингвокультурологических умений, излагаются принципы перспективной сегодня интерактивной организации учебного процесса и методической ее реализации, и лингвокультурологический практикум.

При чтении цикла лекций особое внимание следует уделять теоретическим предпосылкам формирования лингвокультурологической компетенции иностранных учащихся: проблеме взаимодействия языка и культуры, оформлению лингвокультурологии как самостоятельной отрасли знания, определению предмета изучения лингвокультурологии [2, с. 17].

Важное место в курсе лекций занимает рассмотрение коммуникативно-интерактивной организации обучения иностранных учащихся лингвокультурологии.

В настоящее время существенно изменилась педагогическая парадигма обучения: учащийся – не пассивный деятель, выполняющий указания учителя, а активный субъект, способный принимать решение, вести дискуссию, высказывать свою точку зрения и аргументировать ее. Второй субъект диалога – обучающий, преподаватель, учитывая интересы учащихся, их индивидуальные личностно-психологические особенности, руководит учебным процессом.

Интерактивная организация процесса обучения предполагает использование в учебном процессе учебника нового поколения, характеризующегося значительным интерактивно-коммуникативным потенциалом. Он организует интерактивно-коммуникативный режим обучения, обеспечивает его методическим инструментарием. В сущности, учебник становится сценарием учебного процесса, и именно он определяет овладение иностранными учащимися интерактивными методами. Основной принцип учебника нового поколения – принцип интерактивности, в целом сориентированный на взаимодействие автора учебника и иностранных учащихся: воздействие автора на обучаемых (прямое обращение к обучаемым и опосредованное – через межперсонажную коммуникацию героев учебника) и косвенное воздействие обучаемых на автора (облигаторность учета автором национально-культурных особенностей обучаемых) [3, 2016, с. 40]. Персонажи учебника – представители разных лингвокультурных общностей, осваивающие новый социум, социализирующиеся в нем и в конечном итоге принимающие его на основе соб-

ственного культурного и коммуникативного опыта. С ними и идентифицируют себя иностранные учащиеся в процессе обучения.

Созданные на кафедре интенсивного обучения русскому языку как иностранному учебники по лингвокультурологии [4], [5] в полной мере обеспечивают диалоговое общение в лингвокультурологическом практикуме, методический инструментарий этих учебников реализуется в интерактивно-коммуникативных методах обучения, игровых образовательных технологиях, в которых действия обучаемых максимально приближены к ситуациям естественного общения. Такие виды учебных заданий, как диалог (полилог), круглый стол, социологический опрос, интервью, дискуссия, ролевые игры, мастер-классы, квесты и др., занимают важное место в лингвокультурологическом практикуме.

Учитывая обучение иностранных учащихся в условиях Санкт-Петербурга, им предлагается богатый регионоведческий материал. Инофоны, знакомясь с культурой Санкт-Петербурга, его пригородов, Ленинградской области [6] в результате познают культуру всей страны. Познание культурного пространства Санкт-Петербурга предусматривает ознакомление с архитектурой, монументальной скульптурой, природным и культурно-историческим ландшафтом (парки, скверы, реки, каналы), музеями (Эрмитаж, Русский музей) и дворцами, а также с основными направлениями в разных сферах культуры, наиболее известными архитекторами, скульпторами, художниками Санкт-Петербурга. При этом учитывается исторический контекст культурной жизни Северной столицы [7]. Практикум по лингвокультурологии включает в себя самые разнообразные темы практических занятий.

Весьма значимы для организации интерактивного режима учебного процесса проблемные учебные тексты, в которых отражены самые различные сферы коммуникации: реалии быта, отдыха, образа жизни, учебы, профессии, работы, торговли, транспорта и др. Большой потенциал несут в себе «общечеловеческие» проблемы, чье культурное ядро наднационально, но не исключает и этнической специфики: личность и ее роль в обществе, смысл жизни, счастье, успех, гендер, религия, здоровье, деньги, время и отношение к нему в разных социумах, юмор, привычки и др. В блоке тем о России рассматриваются особенности национальной карты мира, своеобразие быта, образа жизни, традиций, духовной и материальной культуры, знакомство с государственными символами страны, путешествия по культурно-географической карте России.

Учебная деятельность сориентирована не только на сферы общения, но и на различные пласты русской культуры, приобщение учащихся к разным формам русского искусства (русское фольклорное наследие, русское народное искусство, народная песня, авторская песня, этнокультура). Так, студенты знакомятся с различными видами

фольклора: пословицами, загадками, определяют специфику коммуникативного поведения аллегорических персонажей, сказок о животных («Теремок», «Репка», «Лиса и Журавль», «Журавль и Цапля»), воплощающих те или иные черты человеческого характера.

В процессе изучения традиционного искусства, национального костюма, народных промыслов и ремесел проводится дискуссия о сбережении культурных артефактов; студенты могут попробовать себя в роли народных умельцев и изготовить произведения народного искусства (куклы-обереги и др.) [8]. Тема предполагает большое количество учебных экскурсий и презентаций, виртуальный поход в Российский этнографический музей (СПб.).

Самостоятельная учебная работа студентов ориентирована на подготовку к занятиям, домашнее чтение, поиск информации с использованием электронных сетевых ресурсов, задания социокультурного плана: проведение опросов, интервью, наблюдение за особенностями коммуникативного поведения представителей российского социума, разработка ситуаций для ролевой игры и др.

Важнейшей составляющей обучения иностранных студентов является внеаудиторная работа. Она включает в себя экскурсии, клубную деятельность (дискуссионный, музыкальный, театральный клубы, литературную гостиную), культурно-досуговую (участие в фестивалях, конкурсах, праздничных вечерах, участие в качестве авторов в создании печатного альманаха творческих работ). Иностранные учащиеся активно вовлекаются в корпоративную общность университета, с интересом участвуют в научных мероприятиях.

Ежегодно на базе факультета русского языка как иностранного проводится международная студенческая научно-практическая конференция «Международная коммуникация в науке, культуре и образовании». В конференции принимают участие иностранные студенты из США, Китая, Болгарии, Анголы, Вьетнама, Алжира, Франции и др. стран, обучающиеся как в Санкт-Петербурге, так и в других вузах России. В течение ряда лет выработался определенный регламент проведения конференции: студентам отводится роль председателя пленарного и руководителей секционных заседаний, студенты сами оценивают выступления докладчиков, сами определяют, кого из студентов награждать дипломами за научную работу. Проведение подобных студенческих конференций позволяет развивать и совершенствовать практику индивидуальных образовательных маршрутов для иностранных студентов, а также сохранять высокое качество языковой подготовки студентов-иностранцев.

Опыт подготовки и выступления на научной конференции интересен, в первую очередь, тем студентам, кто собирается поступать на программы магистратуры и аспирантуры, а также тем, кто всерьез увлекается наукой. С этой целью в учеб-

ную программу краткосрочного интенсивного обучения по русскому языку для студентов Дании, Великобритании и США специально введена дисциплина «Стилистика научной речи», в задачи которой, в частности, входят совершенствование умений иностранных студентов в области устной и письменной речи в научном стиле, выработка навыков активного участия в беседах, обсуждениях, дискуссиях на научные темы, а также подготовка к написанию научного текста на русском языке. Предоставление инофонам возможности выбора тем для научных докладов предполагает большую самостоятельность обучаемых, в частности осмысление определенной проблемы, разработку ее презентации, позволяет преподавателю в наибольшей степени учесть познавательные, культуроведческие и коммуникативные потребности студентов, развивать навыки межкультурного общения иностранных учащихся. Приведем примеры названий студенческих докладов американских студентов по линии АСМО: «Формирование политического сознания граждан России: советский период и современность»; «Принципы игры в покер – основа стратегии ведения «холодной войны» (1946–1991 гг.)»; «Освоение космического пространства человеком в трудах теоретиков космизма»; «Биографические параллели в повести Гоголя “Невский проспект”»; «Обращение к архитектуре Герценовского университета как путь познания российской педагогической традиции (в сравнении с университетом Хаверфорда)» и др.

Положительный потенциал интерактивного обучения иностранных учащихся лингвокультурологии реализуется при помощи клубной деятельности.

Герценовский лингвистический клуб «Teach and learn» был создан около 15 лет назад, чтобы помочь студентам-иностранцам найти друзей среди русских студентов, преодолеть языковой и культурный шок и адаптироваться в новой для них обстановке. Языковой адаптации немало способствовало и то обстоятельство, что в течение встречи студенты 30 минут говорили на русском, а 30 минут – на английском языке.

Сейчас лингвистический клуб проводится каждую неделю, собирая студентов из разных вузов Санкт-Петербурга. Тематика встреч связана не только с ознакомлением с различными пластами русской культуры, но и с пониманием общечеловеческих ценностей, с изменением взглядов на образ жизни людей. Очень важно, чтобы «формулировка беседы привлекала внимание студентов, была в той или иной мере «диалогизирована» и создавала особую коммуникативную установку» [9, с. 314], например: «Чем мужская дружба отличается от женской?», «Говорят, что существуют правила успешного студента. Каковы они?», «Флэш-моб – это развлечение, глупость умных людей или...?», «А вы хотите стать волонтерами? И чем заниматься?», «Если бы счастье было блюдом, то какие ингредиенты вы выбрали бы для его приготовления?» и др.

Долгое время заседания проводили преподаватели, но в последнее время в их роли выступают сами студенты (как русские, так и иностранцы с высоким уровнем владения языком), выбирая или уже обозначенные для презентации темы, или предлагая собственные. Студентам предлагается использовать алгоритм проведения дискуссии, разработанный в учебном пособии «Человек и мир его общения: читаем, размышляем, дискутируем»: здесь в специальной таблице представлены с переводом на английский язык образцы речевого поведения как ведущего, так и участников дискуссии на разных ее этапах [10, 5–7].

Специально для студентов подготовительного отделения совместно со студентами и преподавателями кафедры китайской филологии Института востоковедения проводится «Русско-китайский разговорный клуб». Для китайских студентов это стало отличной возможностью проверить и продемонстрировать свои знания русского языка, найти новых друзей, обсудить вопросы, касающиеся их жизни в России (например, какой факультет выбрать для поступления, как сдать документы на сайте университета, как заполнить анкету и т.д.), получить реальную помощь в учебе. Работа «Русско-китайского разговорного клуба» многогранна и представляет собой не только встречи в рамках разговорного клуба, но и проведение экскурсий по РГПУ им. А.И. Герцена, по Санкт-Петербургу и его пригородам, мастер-классов (в рамках культурно-образовательного проекта «Педагогические сезоны» РГПУ им. А.И. Герцена), праздников (например, русского и китайского Нового Года, «Посвящение в герценовцы»). Праздники и вечера – тоже учеба. Игры, задания, развивают творческие способности учащихся, побуждают их к конструктивному диалогу с русской культурной традицией.

«Русско-китайский разговорный клуб» популярен как среди китайских, так и среди русских студентов, изучающих китайский язык, поскольку они не только могут воплотить в жизнь свои творческие инициативы, но и попробовать себя в роли переводчика, а также преподавателя русского языка как иностранного.

Среди клубов есть еще один, со своей специфической сферой общения, позволяющий создать максимально комфортные условия для общения на иностранном языке, – музыкальный. Музыкальный клуб «Гармония» объединяет студентов из разных стран, умеющих петь и играть на музыкальных инструментах, а также студентов подготовительного отделения, занимающихся музыкой профессионально (будущих студентов Института музыки, театра и хореографии). Студенты готовят, как правило, Рождественский и Пасхальный концерты, программа которых состоит как из классических произведений, так и из русских народных песен.

Внеаудиторная деятельность помогает учащимся иностранным студентам осознавать большие возможности, которые им открываются

в Герценовском университете: «В России мы не только учим русский язык, но и развиваем свой ум. И в то же время я заметила, что новые слова и конструкции, которые я использую на встречах в клубе, запоминаются быстро и навсегда» (Цзинь Сяо, Китай); «В Петербурге меня обучали российские преподаватели – открытые, дружелюбные... Они поражают своим энтузиазмом, увлеченностью делом. Я сейчас, словно рыба в воде: принимаю активное участие в дискуссиях на занятиях и понимаю, что говорят по-русски вокруг. В Петербурге, в городе добрых людей, я чувствую себя, как дома» (Тай Мишель, Люксембург).

Значимость данного инновационного курса определяется потребностями динамично развивающейся образовательной системы, в том числе сферы иноязычного образования.

Анализ реализации курса по лингвокультурологии в процессе обучения русскому языку как иностранному позволяет сделать вывод о его эффективности: основные положения и принципы учебного курса, составляющие концептуально-методическую платформу обучения, а также содержание и оптимальная структура учебной программы курса во многом обуславливают целостность процесса обучения, дают достаточно полную картину русской языковой картины мира, способствуют приобретению инофонами навыков ведения конструктивного, позитивного диалога (полилога) в реальном межкультурном общении с представителями российского лингвосоциума.

Как показывает практика, внеаудиторная деятельность, осуществляемая с помощью различных типов студенческих клубов, создает положительный эмоциональный фон, дает возможность иностранным учащимся познать внутренний мир русского человека, сформировать толерантное, уважительное обращение к его культуре, духовным и социокультурным нормам и ценностям русского народа, позволяет сформировать личности, готовые к активному и полноценному сотрудничеству в современном поликультурном мире. Проведение дискуссий в разговорных клубах создает условия, при которых учащиеся обучаются групповому взаимодействию и приобретают коммуникативные умения, активизирует процесс обучения, делая его более творческим, увлекательным, увеличивая заинтересованность студентов в изучении русского языка.

Литература

1. Воробьев В.В. Лингвокультурология: (Теория и методы) / В.В. Воробьев. – М.: Изд-во Российского университета дружбы народов, 1997. – 331 с.
2. Лингвокультурология в теории и методике обучения русскому языку как иностранному: коллективная монография / Р.М. Теремова, В.Л. Гаврилова, О.А. Игошина [и др.]; под общей редакцией Р.М. Теремовой. – Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2019. – 255 с.

3. Теремова Р.М. Спецкурс «Культурное пространство Санкт-Петербурга» в практике обучения иностранных учащихся русскому языку // Русский язык за рубежом. – 2016. – № 2 (255). – С. 40–60.
4. Теремова Р.М., Гаврилова В.Л. Традиции в России: вчера, сегодня, завтра: учебное пособие по русскому языку для иностранцев / Р.М. Теремова, В.Л. Гаврилова. – Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 350 с.
5. Познаем русскую культуру: учебное пособие по русскому языку для иностранцев / Р.М. Теремова, В.Л. Гаврилова, О.А. Игошина [и др.]. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. – 300 с.
6. Теремова Р.М., Гаврилова В.Л. Приглашаем к путешествию: пригороды Санкт-Петербурга. Ленинградская область: учебное пособие по русскому языку для иностранцев / Р.М. Теремова, В.Л. Гаврилова. – Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. – 230 с.
7. Теремова Р.М. «Красуйся, град Петров»: лики Санкт-Петербурга: учебное пособие по лингвокультурологии для иностранцев, изучающих русский язык / Р.М. Теремова. – Санкт-Петербург: Издательство Северная звезда, 2016. – 270 с.
8. Гаврилова В.Л., Олейник Н.А., Ухарцева В.И. Русская традиционная культура // Материалы дополнительных общеразвивающих программ с использованием дистанционных технологий, разработанных в рамках реализации федеральной целевой программы «Русский язык» на 2016–2020 годы/ СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2017 – С. 17–26
9. Теремова Р.М., Гаврилова В.Л. Реализация принципа интерактивности в учебном пособии по русскому языку для иностранцев «Человек и мир его общения: читаем, размышляем, дискутируем» // Русский язык и русская литература в XXI веке: развитие, изучение, обучение материалы докладов и сообщений XVIII международной научно-методической конференции. Санкт-Петербургский государственный университет технологии и дизайна. СПб., 2013. – С. 313–317.
10. Теремова Р.М., Гаврилова В.Л. Человек и мир его общения: читаем, размышляем, дискутируем: Учебное пособие по русскому языку для иностранцев. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2013. – 157 с.

STRUCTURE AND CONTENT OF LINGUOCULTUROLOGY COURSE FOR FOREIGN LEARNERS

Teremova R.M., Gavrilova V.L.

Herzen State Pedagogical University of Russia

The article considers the main goal of the educational course of linguoculturology (acquisition of linguo-cultural knowledge by foreign students, formation of linguistic and cultural competence of students) and its structure: introduction, educational activities (a course of lectures describing the basic concepts of linguoculturology and linguoculturological practice work), students' individual work, extracurricular work. The characteristics of the components of the linguistic and cultural practice work are given: thematic content, implementation in the educational process according to the main provisions of the new generation textbook, the interactive nature of which provides an interactive and communicative learning mode. The article describes in detail the extracurricular activities of foreign students, including their work both within the University and outside it.

Keywords: course of linguoculturology; linguoculturological practice; interactive organization of learning process; new generation textbook; individual work; extracurricular activities.

References

1. Vorobiev V.V. Linguoculturology: (Theory and Methods) / V.V. Vorobiev. – M.: Publishing House of the Peoples' Friendship University of Russia, 1997. – 331 p.
2. Linguoculturology in the theory and methodology of teaching Russian as a foreign language: a collective monograph / R.M. Teremova, V.L. Gavrilova, O.A. Igoshina [et al.]; edited by R.M. Teremovoy. – St. Petersburg: Publishing House of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, 2019. – 255 p.
3. Teremova R.M. Special course "The cultural space of St. Petersburg" in the practice of teaching foreign students the Russian language // Russian language abroad. – 2016. – No. 2 (255). – P. 40–60.
4. Teremova R.M., Gavrilova V.L. Traditions in Russia: yesterday, today, tomorrow: a textbook on the Russian language for foreigners / R.M. Teremova, V.L. Gavrilova. – St. Petersburg: Publishing House of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, 2007. – 350 p.
5. We learn Russian culture: a textbook on the Russian language for foreigners / R.M. Teremova, V.L. Gavrilova, O.A. Igoshina [et al.]. – St. Petersburg: Publishing House of Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, 2006. – 300 p.
6. Teremova R.M., Gavrilova V.L. We invite you to travel: the suburbs of St. Petersburg. Leningrad Region: a textbook on the Russian language for foreigners / R.M. Teremova, V.L. Gavrilova. – St. Petersburg: Publishing House of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, 2005. – 230 p.
7. Teremova R.M. "Show off, the city of Petrov": faces of St. Petersburg: a textbook on linguoculturology for foreigners studying the Russian language / R.M. Teremova. – St. Petersburg: Publishing House Severnaya Zvezda, 2016. – 270 p.
8. Gavrilova V.L., Oleinik N.A., Ukhartseva V.I. Russian traditional culture // Materials of additional general developmental programs using distance technologies developed in the framework of the federal target program "Russian Language" for 2016–2020 / St. Petersburg: Publishing House of Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, 2017 – P. 17–26
9. Teremova R.M., Gavrilova V.L. Implementation of the principle of interactivity in the textbook on the Russian language for foreigners "Man and the world of his communication: we read, think, discuss" // Russian language and Russian literature in the XXI century: development, study, teaching materials of reports and messages of the XVIII international scientific-methodical conference. St. Petersburg State University of Technology and Design. St. Petersburg, 2013. – P. 313–317.
10. Teremova R.M., Gavrilova V.L. The man and the world of his communication: we read, think, discuss: A manual on the Russian language for foreigners. SPb.: Publishing House of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, 2013. – 157 p.

Применения интерактивных методов обучения при решении воспитательных задач на учебных занятиях семинарского типа в военных образовательных организациях

Голобокова Яна Анатольевна,

кандидат исторических наук, доцент, независимый эксперт
E-mail: rainsycat@mail.ru

В статье рассматриваются возможности применения интерактивных методов обучения при решении воспитательных задач и достижения воспитательных целей, заявленных в регламентирующих документах, на учебных занятиях семинарского типа (семинарские, практические, комплексные и интегрированные учебные занятия) на примере проведения семинарского занятия по дисциплине «Основы конституционного строя Российской Федерации» с использованием авторской методики проведения учебных занятий в военных образовательных организациях.

В статье анализируется накопленный педагогический опыт автора и применяемые методики обучения и воспитания при проведении учебных занятий в военных образовательных организациях, а также воспитательные цели и задачи, которые ставятся перед конкретными учебными занятиями в военных образовательных организациях; проводится взаимосвязь между методами обучения и методами воспитания; подчёркивается значение применения различных интерактивных методов обучения для формирования профессиональных личностно-значимых качеств будущего офицера.

Автор уделяет особое внимание в статье роли педагога в учебном процессе, так как именно от него и от уровня его профессиональной подготовки (педагогического мастерства, предметных знаний), педагогической культуры компетентного подхода, творческого стиля его работы зависит результативность проведённых учебных занятий. Именно педагог, являясь центральным звеном педагогического процесса, в работе с обучающимися утверждает нравственные ценности, руководит профессиональным становлением и развитием обучающегося как личности, создаёт условия для его самореализации, формирует уважение к традициям прошлых поколений военнослужащих, готовность решать профессиональные задачи с опорой на новейшие данные науки, воспитывает их социально-активными с высоким уровнем профессионально-педагогической культуры.

Ключевые слова: военная образовательная организация, интерактивные методы обучения, воспитательные цели, воспитательные задачи, учебные занятия семинарского типа, методика проведения учебного занятия, конституционный строй Российской Федерации, «малые группы», эффективность учебного процесса.

В современном учебном процессе в ведомственных военных образовательных организациях перед обучающимися ставится цель изучения основ теории и способов оперативно-служебной деятельности до уровня свободного осмысленного владения системой профессиональных знаний, умений, владений (практического опыта), а также необходимыми компетенциями, указанными в Федеральном государственном образовательного стандарте, которые в совокупности с определёнными личностными качествами определяют пригодность и надёжность будущего офицера.

Вхождение человека в профессию закономерно приводит к формированию профессионального образа жизни, особенности которого определяются в первую очередь, условиями профессиональной деятельности. Профессиональная деятельность военнослужащего, проходящего в сложных условиях, обозначаемых понятиями «особые», «стрессовые», «экстремальные» и т.д., и, естественно, предъявляет к людям особые, абсолютные требования, соответствовать которым могут лишь люди, обладающие определёнными качествами, которые важно сформировать в процессе обучения.

Профессиональное образование в ведомственных военных образовательных организациях должно давать специальную подготовку, формировать личность, учить человека современным формам, готовить его к жизни в быстро меняющемся мире, развивать у него способность постоянно осваивать новую информацию и принимать эффективные решения. Важнейшей задачей развития профессионально значимых личностных качеств курсантов в процессе обучения является формирование профессиональной позиции и деятельностного подхода [3].

Как правило, на кафедрах, осуществляющих юридическую подготовку курсантов, приоритет отдаётся интерактивным методам обучения.

Применение интерактивных методов обучения позволяет решать следующие воспитательные задачи:

- развитие научного мышления, политической культуры, умения объективно оценивать процессы и явления общественной жизни;
- формирование общей культуры и нравственности, приобщение к достижениям мировой и отечественной культуры, духовным ценностям народов России;
- содействие в осознании смысла и важности будущей профессии военнослужащего, привитие чувства гордости избранной профессией, ува-

жения к лучшим военным традициям и образовательной организации, в которой курсант (слушатель) проходит обучение;

- актуализация индивидуально-психологического потенциала курсантов (слушателей) в интересах повышения образовательного и профессионального уровня, их активного участия в научно-исследовательской работе;
- формирование устойчивой мотивации совершенствования своих знаний, умений, владений (практического опыта), укрепление мотивов для дальнейшего прохождения военной службы в действующих воинских частях;
- формирование основ педагогической культуры, умений обучать и воспитывать подчинённых, навыков анализа и оценки морально-психологического состояния в воинских коллективах, способности управления социальными процессами в них, предупреждения и разрешения конфликтов среди военнослужащих;
- выработка осознанного отношения к дисциплине и правопорядку, стремления к соблюдению норм этики и служебного поведения в повседневной жизни;
- формирование в учебных подразделениях морально-психологической атмосферы, способствующей утверждению чувства товарищества и взаимопомощи, ответственности и социальной справедливости.

Приведём в качестве примера семинарское занятие по дисциплине «Основы конституционного строя Российской Федерации», в ходе которого достигаются воспитательные цели, заявленные в плане проведения учебного занятия, и решаются воспитательные задачи.

Тема: Конституционный строй Российской Федерации.

Учебные вопросы, рассматриваемые на занятии:

- Конституционный строй: понятие, принципы.
- Конституционные характеристики современного государства.
- Конституционные основы политической и общественной системы.
- Конституционно-правовое регулирование экономической, социальной и духовной сфер общественной жизни.

Методы обучения, применяемые педагогом на учебном занятии [1]:

- методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности (работа в «малых группах», фронтальный опрос); практические (выполнение заданий и (или) решение компетентностно-ориентированных задач); самоуправление учебными действиями (самостоятельная работа с нормативными правовыми актами; анализ конкретной проблемной ситуации, исследовательский);
- методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности (создание проблемных ситуаций в компетентностно-ориентированных заданиях);

- методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности (методы устной и письменной проверки знаний, умений и владений (навыков); метод экспертной оценки).

Методы воспитания, применяемые педагогом на учебном занятии:

- Непрерывно в течение всего семинарского занятия применяются (диагностические методы воспитания (наблюдение, анализ результатов деятельности обучающихся, обобщение).
- Во время выполнения компетентностно-ориентированных заданий применяются такие методы воспитания, как методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения личности (метод перспективы, соревнования, поощрение, педагогическое требование, эмоциональное воздействие), а также метод коррекции – критика.

Методика проведения учебного занятия, разработанная педагогом для конкретного учебного занятия:

Учебное занятие условно делится на две части: теоретическую и практическую.

Вся учебная группа делится на 2 подгруппы – «малые группы» (курсанты сами формируют подгруппы). На доске в два столбика записаны фамилии курсантов каждой подгруппы. У каждого отвечающего курсанта есть оппонент из другой «малой группы».

В отвечающей подгруппе закрыта вся учебная литература. Курсантам в подгруппе оппонентов разрешается пользоваться нормативными правовыми актами и учебной литературой при оценке ответа выступающего.

Преподаватель задаёт вопросы каждому курсанту в «малой группе» (теоретические вопросы вразброс охватывают всё семинарское занятие). Отвечая на вопрос преподавателя, курсант не встаёт, но представляется.

В каждой малой группе между участниками передаётся предмет (книга, ручка...) как условный знак, обозначающий необходимость ответа на заданный преподавателем вопрос.

Право голоса (ответ на заданный вопрос) имеет только тот курсант, у которого находится предмет.

Преподаватель задаёт первый вопрос, курсант отвечает и передаёт предмет следующему. Если курсант затрудняется ответить, то передаёт предмет и свой вопрос следующему курсанту, а не ответивший получает «минус 1 балл» (отражается на доске преподавателем).

По завершении одного круга опроса каждый оппонент из второй малой группы комментирует ответ, поправляет при необходимости, указывает на ошибки и выставляет оценку (оценка корректируется преподавателем при необходимости).

В ходе опроса преподаватель ведёт подсчёт правильных, неполных и неправильных ответов курсантов на доске («+», «-»).

Если оппонент завысил или занизил оценку, то преподаватель корректирует оппонента, вы-

ставляет объективную оценку отвечающему курсанту, а оппоненту выставляется «минус 1 балл» (отражается на доске преподавателем).

Все баллы выставляются на доске, каждый курсант видит результат своей работы на протяжении всего учебного занятия.

Затем, по этому же варианту проходит опрос во второй малой группе.

После заслушивания всех курсантов и выступления оппонентов преподаватель подводит итог теоретической части занятия, делает выводы.

Переходим ко второй части семинарского занятия. Преподаватель выдаёт каждой подгруппе по 1 задаче и отводит 10–15 минут для обсуждения условия и вариантов решения (задача для курсантов является новой). Курсанты пользуются нормативными правовыми актами и рекомендованной литературой.

Представитель (представители) каждой подгруппы выходит к доске и раскрывает общее решение подгруппы. Вторая подгруппа задаёт вопросы или исправляет допущенные ошибки при необходимости.

Вопросы, которые были разработаны преподавателями для теоретической части семинарского занятия:

1. Понятие Конституционного строя (далее – КС);
2. Основы КС;
3. Понятие гражданского общества;
4. Принципы основ КС;
5. Приоритет прав и свобод человека;
6. Народный суверенитет;
7. Национальный суверенитет;
8. Верховенство права;
9. Народовластие;
10. Федерализм;
11. Принцип разделения властей;
12. Политический плюрализм;
13. Конституционный механизм осуществления государственной власти;
14. Характеристика законодательной власти;
15. Характеристика судебной власти;
16. Характеристика исполнительной власти;
17. Понятие народа;
18. Понятие государственного аппарата;
19. Понятие народовластия;
20. Представительная демократия;
21. Непосредственная демократия;
22. Понятие референдума;
23. Права и свободы человека в соответствии с Конституцией Российской Федерации;
24. Защита человека, его прав и свобод от посягательств;
25. Сущность правового государства;
26. Единство экономического пространства в Российской Федерации;
27. Какие действия хозяйствующего субъекта, занимающего доминирующее положение хозяйствующего субъекта, запрещены в Российской Федерации;
28. Какие соглашения хозяйствующих субъектов запрещены в Российской Федерации;

29. Понятие недобросовестной конкуренции;
30. Какие действия относятся к недобросовестной конкуренции;
31. Многообразие форм собственности;
32. Понятие социального государства;
33. Обеспечение социального равенства;
34. Задачи социальной политики Российской Федерации;
35. Охрана труда и здоровья людей;
36. Понятие многопартийности;
37. Многопартийная система;
38. Россия – светское государство;
39. Свобода совести;
40. Федеративная природа России;
41. Понятие национальной безопасности (далее – НБ);
42. Содержание НБ;
43. Элементов НБ;
44. Национальные интересы Российской Федерации;
45. Стратегические национальные приоритеты Российской Федерации.
46. Система обеспечения НБ;
47. Перечислите внутренние угрозы национальной безопасности Российской Федерации;
48. Перечислите внешние угрозы национальной безопасности Российской Федерации;
49. Полномочия Президента РФ в сфере обеспечения национальной безопасности;
50. Полномочия палат Федерального Собрания Российской Федерации в области национальной безопасности;
51. Полномочия Правительства Российской Федерации по обеспечению государственной безопасности;
52. Роль судебных органов по обеспечению национальной и государственной безопасности;
53. Роль и место Стратегии национальной безопасности в системе нормативных правовых актов, регулирующих деятельность по обеспечению национальной безопасности.

При подготовке к учебному занятию с использованием интерактивных методов обучения, педагогу важно разработать критерии оценивания каждого курсанта и «малой группы» в целом.

В рамках данного учебного занятия были применены следующие критерии оценивания:

- Каждый курсант получает индивидуальную оценку, которая складывается из трёх составляющих (устный ответ на фронтальном опросе + оппонирование + экспертная оценка оппонента).
- Повышающим или понижающим коэффициентом индивидуальной оценки курсанта является оценка за выполнение (решение) компетентностно-ориентированного задания.
- Второй оценкой на СЗ может являться оценка за письменный опрос («летучку»), если он предусмотрен оценочным средством.

Таким образом, в ходе учебного занятия с применением интерактивных методов обучения были достигнуты следующие цели воспитательной

работы с курсантами: создание условий для закрепления профессионального самоопределения, формирования устойчивой приверженности к военной службе; успешное усвоение образовательных программ, требований и норм профессиональной этики и служебного поведения военнослужащего; формирование качеств личности, необходимых для осуществления профессиональной деятельности, максимального удовлетворения потребностей курсантов (слушателей) в интеллектуальном, культурном, нравственном, профессиональном и физическом развитии.

А также, на семинарском занятии были решены следующие воспитательные задачи:

- развитие научного мышления, политической культуры, умения объективно оценивать процессы и явления общественной жизни;
- формирование общей культуры и нравственности, приобщение к достижениям мировой и отечественной культуры, духовным ценностям народов России;
- содействие в осознании смысла и важности профессии военнослужащего, привитие чувства гордости избранной профессией, уважения к лучшим военным традициям;
- формирование устойчивой мотивации совершенствования своих знаний, умений, навыков (практического опыта) укрепление мотивов для дальнейшего прохождения военной службы;
- формирование основ педагогической культуры, умений обучать и воспитывать подчинённых, навыков анализа и оценки морально-психологического состояния в воинских коллективах, способности управления социальными процессами в них, предупреждения и разрешения конфликтов среди военнослужащих;
- выработка осознанного отношения к дисциплине и правопорядку, стремления к соблюдению норм этики и служебного поведения в повседневной жизни;
- формирование в учебных подразделениях морально-психологической атмосферы, способствующей утверждению чувства товарищества и взаимопомощи, ответственности и социальной справедливости.

Методам обучения, от которых в немалой степени зависит эффективность учебной работы в ведомственной военных образовательной организации и воспитательный процесс, посвящен не один десяток фундаментальных исследований, как в общей теории педагогики, так и в методиках преподавания отдельных дисциплин. Однако, несмотря на многообразие педагогических исследований, проблема методов обучения и влияние их на воспитание каждого отдельного курсанта (слушателя) остается по-прежнему актуальной.

В формировании личности обучающегося значительную, а порой и определяющую роль играет общественная среда, социальные условия, общественные институты. В то же время главное зависит от уровня профессионально-педагогической культуры, компетентности педагога, творческого

стиля его работы. Именно педагог, являясь центральным звеном педагогического процесса, в работе с обучающимися утверждает нравственные ценности, руководит профессиональным становлением и развитием обучающегося как личности, создаёт условия для его самореализации, формирует уважение к традициям прошлых поколений военнослужащих, готовность решать профессиональные задачи с опорой на новейшие данные науки, воспитывает их социально-активными с высоким уровнем профессионально-педагогической культуры.

Литература

1. Жирнова Е.П. Методы и формы обучения (к докладу на заседании педагогического совета 18.10.2012) // [https:// pu-39.ru /component/content /article/ 138-metodforms.html](https://pu-39.ru/component/content/article/138-metodforms.html) [дата обращения: 01.05.2019]
2. Камышников А.П. Основы профессиональной педагогики в правоохранительных органах и спецслужбах: учебное пособие. – М.: Изд-во «Щит-М», 2019. – 600 с.
3. Михелькевич В. Н., Попов Д.В., Антонов Г.М. Деятельностный подход к формированию у курсантов личностных профессионально значимых качеств // [https:// studref.com/410579/pravo/ deyatelnostnyy_podhod_formirovaniyu_kursantov_lichnostnyh_professionalno_znachimyh_kachestv](https://studref.com/410579/pravo/deyatelnostnyy_podhod_formirovaniyu_kursantov_lichnostnyh_professionalno_znachimyh_kachestv) [дата обращения: 01.05.2019]

THE USE OF INTERACTIVE TEACHING METHODS IN SOLVING EDUCATIONAL PROBLEMS IN SEMINAR-TYPE TRAINING SESSIONS IN MILITARY EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Golobokova Ya.A.

The article discusses the possibilities of using interactive teaching methods in solving educational problems and achieving educational goals stated in regulatory documents at seminar-type training sessions (seminar, practical, comprehensive and integrated training sessions) using the seminar on the subject "Fundamentals of the Russian constitutional system" Federation "using the author's methodology for conducting training in military educational organizations. The article: analyzes the accumulated pedagogical experience of the author and the applied teaching and upbringing methods when conducting training in military educational organizations, as well as the educational goals and objectives that are set for specific training sessions in military educational organizations; the relationship between teaching methods and methods of education; emphasizes the importance of using various interactive teaching methods for the formation of professional personally significant qualities of the future officer.

The author pays special attention in the article to the role of the teacher in the educational process, since it is from him and the level of his professional training (pedagogical mastery, subject knowledge), the pedagogical culture of the competency-based approach, and the creative style of his work that determines the effectiveness of the training sessions. It is the teacher, who is the central link in the pedagogical process, who asserts moral values in working with students, manages the professional formation and development of the student as a person, creates the conditions for his self-realization, forms respect for the traditions of past generations of military personnel, and a willingness to solve professional tasks based on the latest scientific data, educates them socially active with a high level of professional and pedagogical culture.

Keywords: military educational organization, interactive teaching methods, educational goals, educational tasks, seminar-type training sessions, teaching methods, the constitutional system of the Russian Federation, “small groups”, the effectiveness of the training process.

References

1. Zhirnova EP Methods and forms of training (to the report at the meeting of the pedagogical council 10/18/2012) // [https://pu-39.](https://pu-39.ru/component/content/article/138-metodforms.html)

[ru/component/content/article/138-metodforms.html](https://pu-39.ru/component/content/article/138-metodforms.html) [appeal date: 05/01/2019]

2. Kamyshnikov A.P. Fundamentals of professional pedagogy in law enforcement and special services: a training manual. – M.: Publishing house “Shield-M”, 2019. – 600 p.
3. Mikhelkevich V.N., Popov D.V., Antonov G.M. An active approach to the formation of personal professionally significant qualities among cadets // https://studref.com/410579/pravo/deyatelnostnyy_podhod_formirovaniyu_kursantov_lichnostnyh_professionalno_znachimvach 05. 05achachev. 2019]

Практика применения Zoom в процессе дистанционного обучения иностранному языку

Гуреева Анна Витальевна,

к.п.н., доцент, кафедра преподавания английского языка,
Московский государственный институт международных
отношений

E-mail: anvitgur@yandex.ru

Валяева Елена Федоровна,

преподаватель, Пансион воспитанниц Министерства обороны
Российской Федерации

E-mail: evalyaeva@gmail.com

В статье рассматриваются актуальные практические вопросы применения онлайн-платформы Zoom, посредством которых можно осуществлять как видеоконференции, так и вебинары. Автор акцентирует внимание на том, что применение онлайн-платформ позволяет, с одной стороны, систематизировать российский опыт дистанционного обучения, с другой, – интегрировать опыт и возможности зарубежных и ведущих российских ВУЗов в систему образования в России. В статье определены преимущества использования данных платформ в целях организации видеоконференций, вебинаров в процессе обучения иностранному языку.

Ключевые слова: онлайн-платформа, дистанционное обучение, вебинар, видеоконференция, курс.

Использование онлайн-платформ для дистанционного обучения обусловлено мировым интересом ВУЗов и сложившейся ситуацией с пандемией, ввиду которых появилась необходимость повысить качество образовательного процесса, расширить возможности образовательной среды и повысить эффективность обучения студентов [4]. Применение онлайн-платформ позволяет, с одной стороны, систематизировать российский опыт дистанционного обучения, с другой, – интегрировать опыт и возможности зарубежных и ведущих российских ВУЗов в систему образования в России.

В европейских ВУЗах, согласно данным Impact of Distance Education on Adult Learning за 2019 год, менее 20% ВУЗов не предоставляют возможности обучаться дистанционно, 9% ориентируются только на онлайн-обучение, более 50% – используют смешанное обучение, привлекая тем самым более взрослую аудиторию к получению высшего образования посредством более гибкого графика обучения [3].

По результатам американского института общественного мнения Gallup, количество ВУЗов США, предоставляющих онлайн-образование, с 2002 по 2012 года возросло до 70%. В период пандемии более 90% ВУЗов США используют онлайн-обучение не только как вынужденную меру, но и как направление стратегического развития ВУЗа [4].

Университеты США (Princeton University, Boston University, Stanford University, University of Maryland, Massachusetts Institute и др.) активно используют платформы Blackboard: Blackboard Learn, Blackboard Collaborate Blackboard Mobile, позволяющие создать единую онлайн-среду и оптимизировать учебный процесс [10].

Созданная в Массачусетском технологическом институте (Massachusetts Institute of Technology), платформа MIT Open Courseware представляет более 2000 курсов на разных языках мира [11].

Университет штата Мэриленд (University of Maryland) использует модель смешанного обучения, которая позволяет организовать аудиторные занятия более продуктивно посредством самостоятельного ознакомления с теоретическим материалом, предварительного обсуждения в чате с преподавателем вопросов по теме и последующих онлайн-занятий на базе уже усвоенного студентами учебного материала [12].

В 2012 году в Беркли учебным заведением был создан ресурсный центр онлайн-обучения, благодаря работе которого вольные слушатели и сту-

денты могут посещать курсы и учебные программы дистанционно [10].

Из российских ВУЗов можно привести пример РГГУ (Российский государственный гуманитарный университет), где активно используется дистанционное обучение: личный кабинет с материалами к курсу, занятия – вебинары с возможностью повторного просмотра, аттестации в онлайн-формате. Дистанционное обучение с применением онлайн-технологий применяется в СПбГУ, ДВФУ, УрГУПС, ТГУ, УФУ и в других ВУЗах [5].

Главной целью обучения иностранному языку является развитие коммуникативной компетенции, что, в свою очередь, подразумевает формирование и развитие коммуникативных умений студентов в понимании звучащей/устной речи на слух, говорении, чтении и письменной речи на иностранном языке.

Таким образом, для развития вышеупомянутых умений наиболее продуктивными с точки зрения обучения иностранному языку являются следующие возможности онлайн-платформ:

- большая аудитория для общего занятия, возможность делиться на группы, пары;
- возможность комментировать, задавать вопросы;
- мультимедийность, ориентированная на все виды речевой деятельности (письмо, говорение, аудирование, чтение);
- использование помимо традиционных методов, интерактивных методов обучения;
- возможность использования электронных учебных материалов, интерактивной доски;
- функция контроля успеваемости студентов и возможность оценивания непосредственно на занятиях [9].

Соответственно, для развития коммуникативной компетенции в рамках дистанционного обучения иностранному языку в ВУЗе активно используются платформа Zoom, посредством которой можно осуществлять как видеоконференции, так и вебинары.

Рассмотрим преимущества использования видеоконференций на платформе Zoom в процессе обучения иностранному языку. 1. Создание видеоконференции и проведение занятия в режиме онлайн с возможностью обмениваться сообщениями в чате, а также сохранения и последующего просмотра для тех студентов, которые не присутствовали на занятии. 2. Функция Breakout, rooms или сессионные залы, для проведения парной или групповой работы. Сущность данной функции заключается в том, что пары или группы находятся в отдельном сессионном зале и не слышат других. Для преподавателя эта функция дает возможность распределить студентов по залам, посетить тот или иной зал, закрывать зал и возвращать студентов в общую комнату [8]. 3. Отправка в чат ссылок на учебные материалы, контрольные, тесты по вариантам (функция ограничения позволяет отправлять ссылку как группе, так и определенному человеку). 4. Функция демонстрации

экрана позволяет делать показ презентации, видео и других материала с экрана преподавателя на экраны студентов. 5. Функция комментирования позволяет выделять фрагменты текста/схемы/рисунка для того, чтобы обратить внимание студентов на то или иное упражнение, к примеру, «Соедините картинку и термин, обозначающий ее».

6. Передача управления мышью студенту позволяет в режиме «здесь и сейчас» увидеть, как понял тему/лексику/задание студент, и своевременно исправить ошибки.

7. Интерактивная доска позволяет отображать всю необходимую информацию по теме.

В свою очередь, использование формата вебинаров на занятиях по изучению иностранного языка обусловлено необходимостью развития и совершенствования коммуникативной компетенции студентов в режиме реального времени и стремлением создать подлинную иноязычную онлайн-среду для общения посредством:

- обмена содержанием письменной, звуковой и видеoinформации;
- приглашения гостей (экспертов, зарубежных специалистов и т.д.);
- возможности получать и анализировать статистику вовлеченности студентов в процесс изучения иностранного языка;
- сохранения записи вебинара;
- проведения опросов, интервью и их онлайн-трансляции [7].

На практике возможна организация нескольких видов вебинаров в процессе обучения иностранному языку.

Вебинар простого типа подходит для занятий лекционного характера: преподаватель знакомит слушателей с темой, актуальной информацией на иностранном языке, используя лишь гарнитуру и слайды презентации. Студенты по окончании лекции могут задать вопросы по теме в чате.

Вебинар в формате панельной дискуссии предполагает наличие одного модератора (им может быть преподаватель/студент/гость) и нескольких экспертов (приглашенных гостей). В ходе вебинара модератор контролирует ход его проведения посредством организации обсуждения и вопросов экспертам и группе студентов. Данный вебинар позволяет ознакомиться с темой и несколькими точками зрения на определенный вопрос [6].

Вебинар с привлечением удаленного гостя, например, в процессе виртуальной экскурсии по музею, выставке. К примеру, совместимость онлайн-платформы Zoom с мобильными устройствами позволяет сотруднику музея без труда проводить экскурсии прямо со своего телефона [1], [6]. Студенты, в свою очередь, имеют возможность, не выходя из дома, посетить любое культурное мероприятие и задать вопросы, обсудить тему и т.д. Аналогично возможным является проведение лекций от профессионалов из любой точки мира как дополнение к учебной программе. То есть преподаватель, ведущий в группе, может обратиться к преподавателю другого ВУЗа / шко-

лы / колледжа страны изучаемого языка и пригласить его выступить в качестве аналитика или преподавателя, или провести гостевую лекцию.

Формат вебинара дает возможность представить студентам подлинную языковую практику и непосредственное знакомство с языком и культурой, связавшись непосредственно с носителем языка, позволяет повысить мотивацию студентов к изучению иностранного языка, качество знаний и уровень коммуникативных умений позволяет организация вебинаров с представителями различных компаний, предварительно договорившись о темах обсуждения, к примеру, об обучении на производстве, о карьере в конкретной сфере деятельности, о видах стажировок на предприятии [8], [11], [12].

Таким образом, использование онлайн-платформ в целях дистанционного обучения иностранному языку в ВУЗе позволяет решить следующие задачи:

- формирование индивидуального плана и графика обучения;
- возможность обучения для студентов с ограниченными возможностями здоровья;
- организация командной работы над проектами, идеями;
- использование коммуникативных методов обучения (чаты, конференции, дебаты, круглые столы и др.);
- расширение формата географии (возможность видеосвязи с иностранными студентами-сокурсниками, представителями различных бизнес-направлений и организаций, участие в пресс-конференциях деятелей политики, экономики, искусства и т.д.);
- постоянная актуализация информации, своевременность ее получения из разных источников, более легкое восприятие информации, ее визуализация;
- использование практико-ориентированных методов обучения (дискуссии, проекты, обучение в сотрудничестве, исследовательская деятельность);
- единый образовательный процесс, сочетающий возможности очного, заочного и дистанционного обучения.

Литература

1. Атрощенко, И.Г. Мобильные приложения и их использование в учебном процессе / И.Г. Атрощенко, А.С. Коваленко, Т.В. Лебедева // Вестник Тверского государственного университета. Сер.: Педагогика и психология. – 2019. – № 2. – С. 160–166.
2. Джанелли, М. Электронное обучение в теории, практике и исследованиях / М. Джанелли; пер. с английского Л. Трониной // Вопросы образования. – 2018. – № 4. – С. 81–98.
3. Итоги Всероссийской конференции «От цифры к цифровой грамотности: задачи и решения» // Вестник образования. – 2018. – № 24. – С. 79–80.

4. Калимуллина, О.В. Современные цифровые образовательные инструменты и цифровая компетентность: анализ существующих проблем и тенденций / О.В. Калимуллина, И. В. Троценко // Открытое образование. – 2018. – № 3. – С. 61–73.
5. Маслихова Л.И. Дистанционное обучение. Проблемы и перспективы / Л.И. Маслихова // Научный вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. – 2015. – № 3(7). – С. 94–99.
6. Романова, Н.Л. Онлайн-курсы как инновационная форма дистанционного обучения / Н.Л. Романова // Педагогика высшей школы. – 2018. – № 2. – С. 5–8.
7. Смирнова Ж.В. Дистанционное образование как процесс управления обучением / Ж.В. Смирнова // Мир науки. – 2017. – Том 5. – № 2. – С. 1–7.
8. Старых, В.А. Моделирование компетенции в технологиях цифрового образования / В.А. Старых, А.И. Башмаков // Инновации. – 2018. – № 1. – С. 64–71.
9. Фомина, А.С. Онлайн-обучение в высшем учебном заведении: методики, контент, технологии / А.С. Фомина // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – № 1. – С. 101–106.
10. Bates, T. (2015). Teaching in a Digital Age (Open Textbook). – URL: <http://opentextbc.ca/teachinginadigitalage/> (accessed at: 12.06.2020).
11. Grajek, S. (2016). The Digitization Of Higher Education: Charting the course (Educause Review) (12 December 2016). – URL: <https://er.educause.edu/articles/2016/12/the-digitization-of-higher-education-charting-the-course> (accessed at: 18.06.2020).
12. Zawacki-Richter, O. & Latchem, C. (2018). Exploring four decades of research in computers & education // Computers & Education. – № 122. Pp. 136–52.

PRACTICE OF USING ZOOM AND WEBINAR IN THE PROCESS OF REMOTE TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Gureeva A.V., Valyaeva E.F.

MGIMO, All-Girls Boarding School of the Ministry of Defense

The article discusses the current practical issues of using the Zoom and Webinar online platforms, through which both video conferencing and webinars can be implemented. The author focuses on the fact that the use of online platforms allows, on the one hand, to systematize the Russian experience of distance learning, and on the other one, to integrate the experience and capabilities of foreign and leading Russian universities in the education system in Russia. The article identifies the advantages of using these platforms in order to organize video conferences, webinars in the process of teaching a foreign language.

Keywords: online platform, distance learning, webinar, video conferencing, course.

References

1. Atroshchenko, I.G. Mobile applications and their use in the educational process / I.G. Atroshchenko, A.S. Kovalenko, T.V. Leb-

- edeva // Bulletin of Tver State University. Ser.: Pedagogy and psychology. – 2019. – No. 2. – S. 160–166.
2. Janelli, M. E-learning in theory, practice and research / M. Janelli; per. from English L. Tronina // Education Issues. – 2018. – No. 4. – S. 81–98.
 3. The results of the All-Russian conference “From numbers to digital literacy: problems and solutions” // Bulletin of Education. – 2018. – No. 24. – S. 79–80.
 4. Kalimullina, O.V. Modern digital educational tools and digital competence: analysis of existing problems and trends / O.V. Kalimullina, I. V Trotsenko // Open Education. – 2018. – No. 3. – S. 61–73.
 5. Voronezh State University of Architecture and Civil Engineering. Series: Social sciences. – 2015. – No. 3 (7). – S. 94–99.
 6. Romanova, N.L. Online courses as an innovative form of distance learning / N.L. Romanova // Pedagogy of higher education. – 2018. – No. 2. – S. 5–8.10.10.2018)
 7. Smirnova Zh.V. Distance education as a learning management process / Zh.V. Smirnova // World of Science. – 2017. – Volume 5. – No. 2. – S. 1–7.
 8. Starykh, V.A. Modeling of competence in digital education technologies / V.A. Starykh, A.I. Bashmakov // Innovations. – 2018. – No. 1. – S. 64–71.
 9. Fomina, A.S. Online education in a higher educational institution: methodologies, content, technologies / A.S. Fomina // Society: sociology, psychology, pedagogy. – 2016. – No. 1. – S. 101–106.
 10. Bates, T. (2015). Teaching in a Digital Age (Open Textbook). – URL: <http://opentextbc.ca/teachinginadigitalage/> (accessed at: 06/12/2020).
 11. Grajek, S. (2016). The Digitization Of Higher Education: Charting the course (Educause Review) (December 12, 2016). – URL: <https://er.educause.edu/articles/2016/12/the-digitization-of-higher-education-charting-the-course> (accessed at: 06/18/2020).
 12. Zawackki-Richter, O. & Latchem, C. (2018). Exploring four decades of research in computers & education // Computers & Education. – No. 122. -Pp. 136–52.

Использование аутентичных материалов при обучении иностранному языку в неязыковом вузе

Ермолова Татьяна Викторовна,

старший преподаватель, Департамент языковой подготовки,
Финансовый университет при Правительстве Российской
Федерации

E-mail: tvermolova@yandex.ru

Целью данной работы является обоснование важности использования аутентичных материалов при обучении иностранному языку в неязыковом вузе. В статье дается описание основных элементов, входящих в систему условий, обязательных для организации аутентичности образовательного процесса. Автор подчеркивает преимущества использования аутентичных материалов при изучении иностранного языка. В результате исследования было выявлено несколько основных функций, выполняемых аутентичными материалами в образовательном процессе. Полученные результаты свидетельствуют о важности использования аутентичных материалов при обучении иностранному языку в неязыковом вузе.

Ключевые слова: аутентичные материалы; иностранный язык для студентов неязыкового вуза; образовательный процесс; обучение иностранному языку; методы активного обучения.

Современное общество предъявляет весьма высокие требования к выпускникам вуза в области владения иностранным языком. Исходя из этих требований, можно определить цели образовательного процесса. Очевидно, что выпуск должен овладеть не только языковыми единицами, но и разбираться в тонкостях социокультурной языковой среды и использовать эти особенности в зависимости от конкретной ситуации речевого общения. Овладеть ими не так просто, если изучать иностранный язык только в аудитории в рамках выделяемых семинарских часов и за пределами страны изучаемого языка. Данные проблемы ставят перед преподавателем ясную задачу создать условия и внедрить в процесс обучения приемы и методы, которые познакомят и позволят овладеть необходимыми умениями и навыками для дальнейшего взаимодействия с носителями языка. При разрешении данной проблемы необходимым компонентом учебного процесса будет аутентичный материал, так как именно он служит ориентиром и главным образцом иностранного языка.

Тема использования аутентичных материалов в процессе обучения иностранному языку порождает множество разногласий среди методистов. Зарубежными и отечественными учёными долгое время использовалось определение «оригинальные материалы». Сам термин «аутентичные материалы» в методике появился сравнительно недавно вследствие изменения целей и задач обучения иностранному языку на современном этапе модернизации образовательной системы. Определение степени аутентичности учебных материалов становится глубокой методической проблемой для методистов.

В настоящее время многие исследователи дают разные точки зрения по поводу использования аутентичных материалов при обучении иностранному языку. Например, Г. Уиддоусон подчеркивает, что сама аутентичность должна не просто являться критерием определенного учебно-методического или дидактического материала, а быть неотъемлемой частью учебного процесса. В свою очередь он отделяет понятие «подлинности» от «аутентичности». Под подлинностью подразумевается возможность использования языковых единиц не только на занятии, но и вне аудитории, в процессе реального языкового общения. А аутентичность может являться лишь характерной особенностью учебного процесса. При этом сам образовательный процесс включает в себя не просто использование на уроке статьи из иностранного журнала или газеты, а организацию

эффективной и заранее спланированной работы с этим материалом. Таким образом, преподавателю удастся добиться высокой мотивации со стороны студентов за счет вовлечения их в естественный процесс речевого общения.

Использование иностранного языка при его изучении весьма специфично. На уроке иностранного языка неизбежно присутствие некоей условности, определяемой фактом замещения родного языка чужим. Уроки иностранного языка характеризуются уникальными особенностями учебной деятельности и стоят особняком в образовательном процессе. Неотъемлемой и аутентичной основой обучения иностранному языку являются воображение, условность и игровые элементы.

Большое количество отечественных и зарубежных исследователей отмечают, что более тщательного усвоения учебного материала, усиления мотивации, взаимодействия студентов с английским языком за пределами образовательного пространства можно добиться благодаря включению видеоконтента в лингводидактический процесс. Помимо культурных особенностей, в видеоконтенте могут отражаться и языковые реалии, характерные для той или иной эпохи. Видеоматериалы так же помогают восполнить отсутствие языковой среды [11]. Тем самым, на данный момент времени одним из наиболее востребованных типов аутентичных материалов являются видеоматериалы на иностранном языке.

Аутентичность видеоматериалов в обучении иностранному языку. Поскольку в образовательный процесс активно внедряется использование аутентичных видеоматериалов, возникает вопрос о теоретическом обосновании данного процесса. Видеозаписи – это любые фрагменты как художественных, так и документальных фильмов на иностранном языке. Также к ним относятся различные интервью, телевизионные программы и шоу, рекламные ролики и многое другое. Данные видеозаписи служат дидактическим материалом как для практических занятий, так и для самостоятельной работы студентов, поскольку дают возможность воспроизведения большого количества раз в случае возникновения трудностей понимания речи на слух.

В последние годы появилось множество методической литературы по проблеме использования аудиовизуальных средств обучения, где методистами перечисляются множество функциональных предназначений, присущих видеоматериалам при обучении иностранному языку. Мы выявили ряд следующих основных функций, выполняемых аутентичными материалами в образовательном процессе:

- Информационная.

Видеоматериалы, выступая как источник информации, воздействуют на человека с воспитывающей, эмоциональной и интеллектуальных сторон. Видеоматериалы, в сравнении с другими средствами массовой информации, более информативны благодаря их способности отражать ре-

альную действительность в многогранном и многообразном спектре; при этом предлагая воспроизведение социума в том образе, в котором он себя представляет; для человека, изучающего иностранный язык – это самый надёжный способ получить подлинную информацию, созданную для разновозрастных носителей изучаемого языка всех социальных кругов.

- Мотивационная.

Использование видеоматериала на уроке иностранного языка способствует развитию двух видов мотивации: самомотивации, за счёт интереса к сюжету фильма, и мотивации, достигаемой осознанием учащимся, что он увидит и поймёт материал, посредством изучаемого им языка. Вследствие этого, у обучающихся возникает чувство удовлетворения, веры в себя и желание к последующему обучению. Задачу учителя мы видим в создании условий, чтобы мотивация учеников повышалась не только благодаря занимательному сюжету, но и от осознания того, что язык видео им понятен.

- Моделирующая.

При использовании видео моделируются разнообразные ситуации, подражающие условиям реальной коммуникации.

Аутентичными видеоматериалами реализуется моделирующая функция, так как они призваны замещать языковую среду на учебных занятиях, образуя «в сознании учащегося такую модель языка, которая оптимальна с точки зрения порождения полноценной речи на языке, а во-вторых, образ мира, специфического для данной культуры» [4].

- Интегративная.

Назначение интегративной функции нами понимается в возможности видеоматериала, распространяющего информацию, соединять учебный материал других пособий и печатных изданий, при этом отражая реальные факты из жизни социума.

- Иллюстративная.

Демонстрация студентам образцов применения на практике изученных языковых структур является главной задачей иллюстративной функции. Сочетание аудио- и видео- информации в аутентичных материалах свидетельствует о том, что они оперативно, по сравнению с другими источниками, отображают последние изменения и перемены в языке, иллюстрируя образцы речи, обычаи их употребления и строй изучаемого языка в реальной действительности.

- Развивающая.

Представляет собой кроме развития психических процессов: внимания, мышления, памяти и т.д., совершенствование личностных качеств. В процессе изучения иностранного языка, использование видеоматериалов приводит не только к формированию речевых умений и навыков, но и к развитию креативности, определяемой умением студентов применить усвоенные умения и навыки в новой ситуации общения.

- Воспитательная.

Благодаря использованию аутентичных видеоматериалов на уроках иностранного языка, сту-

дентами постигается чужая культура, содействуя объединению и взаимодействию разных социумов их активному диалогу, таки образом обеспечивая достижение глобальной цели обучения иностранному языку.

Изучив результативность использования видеоматериалов при обучении иностранному языку, и потенциальные условия их употребления с целью формирования социокультурной компетенции, мы пришли к выводу, что особенная эффективность проявляется при обучении устной речи. Эмоциональное сопереживание происходящего на экране, способствует машинальному усвоению информации; позволяет применять множество приёмов обучения, таким образом, создав условия для зрительной и слуховой опоры при представлении новой грамматической, фонетической и лексической информации; используется для организации продуктивной работы закрепления и повторения ранее изученного материала.

Представленный список обучающего потенциала применения аутентичных материалов в учебном процессе нельзя считать завершённым. Но, благодаря ему, неоспоримыми становятся доказательства уникальности и необходимости их использования в учебных целях, по сравнению с другими средствами обучения.

Успех применения аутентичного материала в практической деятельности зависит от умелой организации работы с ними. Целесообразнее начинать работу с определения учебных целей и задач, использования того или иного материала. Далее необходимо определиться с выбором аутентичной информации и способом её подачи.

Отечественные и зарубежные исследователи уделяют большое внимание проблеме отбора аутентичных материалов. Проанализировав работы разных авторов по этой теме, мы выделили следующие показатели подбора аутентичных материалов:

- языковое содержание материала должно соответствовать уровню языковой подготовки студентов;
- современность представленного материала;
- качество эстетического и фонетического оформления;
- соответствие содержания учебным целям, возрастным особенностям и интересам студентов;
- подбор материала с учётом страноведческих особенностей;
- социокультурное содержание аутентичной информации должно соответствовать целям воспитания социокультурной компетенции;
- информативная ценность;
- популярность у обучающихся;
- разнообразие жанровых и композиционных форм;
- наличие проблемы.

Функциональный подход отдаёт ведущую роль критериям, которые исходят из отбора и подачи материала, преобладают в методике русских авторов, а именно: коммуникативная значимость

аутентичных материалов рассматривается через спектр обстоятельств реальной жизни и разнообразие форм коммуникации, которые предстоит усвоить студентам.

По нашему мнению, отбор аутентичных материалов необходимо проводить с учётом вышеобозначенных критериев, выбирая лишь ту информацию, которая будет способствовать развитию коммуникативных навыков общения на иностранном языке, передавать тематическую ориентацию, социокультурные элементы, отражать специфику национального общения и мировоззрения. Такой деятельностный подход построения учебного процесса обеспечивает не только введение лингвистической информации, но и её усвоение и закрепление, при условии, что единственной сутью и смыслом обучения является овладение живой иноязычной речью.

Применяя аутентичные материалы в учебном процессе необходимо учитывать особенности их жанров и разновидностей. Так, используя аутентичные материалы в рамках урока, будь то видео, аудио, книги, буклеты, целесообразно продумать количество времени, которое можно потратить на работу с ними. Как правило, временные рамки информационных источников превышают продолжительность урока, и даже пары, поэтому лучше отобрать наиболее удачные, с точки зрения подачи материала, фрагменты (эпизоды), не нарушая логической последовательности, и выстроить дальнейшую работу с каждым отрывком (частью).

Фрагментом, в нашем понимании, является ограниченный сюжетно и тематически законченный отрывок из видео, аудио или графически изображённого произведения. Работа с полным материалом аутентичного источника может быть организована на заключительном этапе, в качестве домашнего задания или в рамках исследовательской и внеурочной деятельности. Вслед за тем, учитывая поставленные цели и задачи, тематику, языковые и страноведческие особенности материала, необходимо создать ряд заданий для каждого отрывка. Такие задания можно условно обобщить в три группы: задания до работы с фрагментом, во время работы и после. Более детальный разбор этапов работы с аутентичными материалами, а также комплекс упражнений и приёмов, будут рассмотрены в третьей главе данной работы.

Использование аутентичных видеоматериалов в учебном процессе эффективно влияет на развитие фонетической стороны речи: обучающиеся получают возможность наблюдать артикуляцию, слышать произношение носителей языка и находить в них отличия, прочувствовать все жанры речи – от лепета ребёнка до дикторского произношения; обеспечивают безошибочную одноязычную семантизацию лексики.

Использование аутентичных материалов положительно влияет на развитие разных психических процессов студентов, и в первую очередь, внимания и памяти. Во время работы над тем или иным аутентичным источником в классе создаётся осо-

бая обстановка, способствующая коллективному сотрудничеству и общению. В таких условиях просто невозможно быть невнимательным, произвольное внимание становится произвольным. Весь ученический коллектив направляет все свои усилия на осознание и понимание содержания прочитанного (увиденного, услышанного). Такая интенсивная нагрузка стимулирует процессы памяти, и запоминание материала доводится до автоматизма. За счёт использования разнообразных каналов восприятия (слух, зрение, движения) весь языковой и страноведческий материал усваивается быстро и прочно.

Если печатный текст и аудиоматериал ценны своими информативными, образовательными, воспитательными и развивающими возможностями, то видео имеет возможность объединить в себе разнообразные стороны речевого акта. Видео передаёт содержательную сторону общения, посредством визуальной информации о месте действия, внешности собеседников, их поведении в данной ситуации, в зависимости от возраста, пола и психологических особенностей участников общения. Доказано, что если человек видит источник речи, то восприятие информации будет происходить намного лучше, чем при отсутствии какой-либо визуализации. Эффективно сказывается на понимании речи визуальное наблюдение не только мимики и жестов оппонентов общения, но и движения губ, контакт их глаз. Отсюда можно заключить, что правильное методически выстроенное использование аутентичных материалов на учебном занятии позволит наиболее продуктивно подготовить студентов к коммуникативным ситуациям и поможет предупредить возможные проблемы.

Аутентичные материалы благоприятно воздействуют на усвоение и закрепление фактической информации и языковых особенностей речи в определённом контексте. А значит, их использование в учебном процессе благоприятно влияет на эмоциональную сферу обучающихся, стимулирует и мотивирует их на участие в дальнейшей учебно-исследовательской и творческой работе.

Для того чтобы сделать учебный процесс по английскому языку эффективным, используя видеоконтент, необходимо постепенно вводить, регулярно и разумно применять видео в процессе обучения. Педагог должен установить, когда и в каком количестве предъявлять видеоматериал [9].

В соответствии с рекомендациями зарубежных методистов считается, что целесообразно применять видеоматериалы раз в одну-две недели. Главным образом рекомендуется использовать короткие, непродолжительные видеоконтенты: от 30 секунд до 5–10 минут, при этом утверждается, что презентация видеотрейкера продолжительностью 4–5 минут гарантирует интенсивную деятельность учеников на протяжении целого часа. По мнению исследователей, текст, звучащий более 3 минут, способен перегрузить кратковременную память, из-за чего, осложняется процесс

восприятия дальнейшей поступающей информации. Это можно объяснить тем, что в видеоконтенте присутствуют насыщенность и плотность демонстрируемой информации. Эти характерные признаки обуславливают эффективность использования коротких роликов или короткометражных фильмов для интенсивного изучения, чем более длительного видеотрейкера – для экстенсивного.

Сторонники использования длительных видеотрейкеров на занятиях считают рациональным аудиторный показ видеоматериалов продолжительностью 20–60 минут в группах продвинутого или среднего уровня, допуская возможность демонстрации всего видеотрейкера в аудитории, не нарушая при этом целостности художественного впечатления [5].

По мнению М.В. Барановой, действенность применения видеоматериалов в процессе обучения определена согласованностью сюжета материала с темой определённого занятия. Так же видеоматериал необходимо снабдить рядом упражнений и заданий (рядом вопросов на понимание содержания, на размышление по теме материала, на употребление лексики и т.д.) [1].

Рассмотрим критерии, или принципы отбора видеоматериалов, предлагаемые зарубежными исследователями. Дж. Ванг считает, что педагоги должны быть внимательны к содержанию видеоматериалов таких как голливудские фильмы и телесериалы. Учителя не должны использовать в классе видеоматериалы, содержащие насилие и материал для взрослых. Фильмы и телесериалы, которые отражают повседневную жизнь и культуру различных периодов и регионов англоговорящих стран, являются отличным учебным материалом. Видео, демонстрирующие исторические фигуры и события, так же являются очень информативными и занятными материалами. Чтобы привлечь внимание учащихся, учителям следует выбирать видеоконтент с простыми и нравственными историями, реалистичными героями и короткими и четкими диалогами [13].

Стоит отметить, что преподавателям не следует выбирать фильмы, которые слишком непонятны ученикам по смысловому или языковому содержанию. Так как педагоги помогают студентам в изучении английского языка, они должны тщательно исследовать язык видеоматериалов, используемых в обучении, учитывая произношение, интонацию, аутентичность и имитируемость.

Нестандартный английский, используемый героями в видео может иметь негативное влияние на овладение языком. Некоторые неприличные выражения, такие как нецензурные слова, оказывают плохое влияние на учеников, а так как учителя не будут давать им подходящее объяснение, учащиеся могут совершать ошибки, используя эти слова в разговоре с носителем языка. «Учителям следует учитывать сложность видеоматериалов, которые они выбирают, потому что необходимо принимать во внимание фактический уровень

владения английским языком учениками. Исходя из практического правила, преподаватели должны отбирать фильмы, которые вызывают интерес у учеников и подходят их языковому уровню

Очевидно, что видеоматериалы, которые выше или ниже уровня владения английским языком, не дадут должной мотивации учащимся. Вслед за методистами, мы считаем, что на начальном этапе введения видеоконтента в процесс обучения или при возникновении непредвиденных затруднений ученикам может помочь использование субтитров.

Р. Бёрк в свою очередь предлагает три группы критериев, которые необходимо учитывать при отборе видеоматериалов [10]:

- а) характеристики учащихся;
- б) оскорбительность видео;
- в) структура видео

Первая группа критериев затрагивает характерные социально-демографические качества: возраст или год обучения, пол, расовая принадлежность, доминирование языка. Преподаватели знают своих студентов и перечисленные качества необходимы для рассмотрения при выборе подходящего видеоконтента.

Вторая группа критериев касается возможной оскорбительности видео согласно ранее упомянутым признакам, а кроме того, контента, неподходящего для показа видео. К данной группе критериев может относиться видеоконтент, содержащий унижительные замечания и насмешки над женщинами, расовыми и этническими группами, профессиями, политиками и звездами, психическое и физическое насилие над кем-либо, сцены с использованием наркотиков и другой оскорбительный контент.

При отборе дидактического видеоматериала к занятиям должны быть определены четкие стандарты. Преподавателю необходимо понимать, насколько контент приемлем, и соответствует ли он образовательным целям. Если этого не происходит, то надо быть готовым к тому, что студент откажется выполнять задания, это может его смутить, поставить в неловкое положение и даже испортить отношения между преподавателем и студентом. Необходимо следовать общепринятым ценностям и убеждениям, выбирать материал, который не будет оскорбительным для студентов. Преподаватель также должен избегать материала, который может потенциально задеть чувства учеников. Но могут быть и исключения, если именно этот оскорбительный контент является важной информацией для размышления. В данной ситуации студенты должны быть заранее проинформированы и подготовлены, чтоб не вызвать негативной реакции.

В заключение, Р. Бёрк говорит о том, что структура видео должна быть подходящей для учебного использования. Предлагаются следующие принципы при создании видеоклипа:

«а) продолжительность: так коротко, как возможно, чтобы представить идею, смонтировать,

не жалея, до максимум трех минут, если только учебный результат не требует большего отрезка;

б) контекст: аутентичное повседневное использование языка, если только цель не относится к конкретным особенностям языка;

в) действия/визуальные сигналы: действие должно быть направленно прямо на цель, исключая всё постороннее;

г) количество героев: ограниченное количество, необходимое для того, чтобы представить идею, слишком много героев может сбить с толку или отвлечь» [10].

Вслед за Р. Бёрком и Дж. Вангом, С. Рой описывает те же принципы отбора [12].

В целом, большинство отечественных методистов и исследователей придерживаются одинаковых критериев отбора видеоконтента для использования его в процессе обучения английскому языку. Рассмотрим основные из них.

А.В. Бондарева выделяет следующие критерии, которые необходимо соблюдать при использовании видеоконтента:

- используемый видеоконтент должен соответствовать возрасту учеников;
- необходимо четко планировать структуру урока, включающего видеоматериалы, и не злоупотреблять их использованием;
- учащийся должен быть организован беспрепятственный доступ к транслируемому видео;
- демонстрируя видео, важно обращать внимание учеников на ключевые/значимые моменты;
- досконально обдумывать пояснения, предлагаемые в ходе демонстрации видео;
- представляемый видеоматериал должен быть четко согласован с изучаемой темой и учебным материалом;
- располагать учеников к активному участию в выборе интересующих их тем и информации [3].

Однако помимо выделенных А.В. Бондаревой критериев, другие авторы рассматривают не менее важные принципы отбора видеоматериала:

- используемый видеоконтент отвечает уровню знаний и общему развитию обучающихся;
- видеофрагмент содержит некоторую новую для учеников информацию и элементы неожиданности;
- в видеоконтенте содержатся ситуации, которые могут быть использованы для развития коммуникативной компетенции [2];
- работа учеников с видео должна быть четко структурирована и организована; преподавателю необходимо поставить точные задачи, мотивирующие учеников [5];
- посильность материала (нельзя, чтобы видео было информационно перегружено, имело слишком много незнакомой лексики и сложных грамматических структур);
- принцип полезной избыточности (видеофрагмент содержит элементы, отдаленные от его основного речевого содержания – паузы, вводные слова, повторы и т.д., и паралингвистиче-

ские элементы – жесты, мимика, облегчающие восприятие демонстрируемого видео, концентрирующие внимание учащихся;

- темп звучащей речи (если скорость представления материала слишком быстрая, ученики могут потерять интерес к видео, так как не будут понимать, что происходит, и утомятся от перенапряжения, что приведет к неэффективности всего процесса)[6];
- актуальность тематики фильма;
- качество фильма;
- информативная и художественная ценность;
- наличие в видеофильме проблемы [7].
- языковая насыщенность, многообразие употребления лексических единиц и языковых конструкций;
- критерий жанрового разнообразия применяемого видеоконтента;
- критерий морально-нравственного потенциала (отказ от демонстрации видео, содержащих насилие, жестокость, безнравственность [8].

Можно заключить, что довольно сложно придерживаться одновременно огромного количества критериев и принципов отбора видеоматериалов для использования их в обучении английскому языку, тем не менее, необходимо максимально их учитывать.

Большинство методистов сходятся во мнении, определяя самые основные критерии отбора видеоматериалов, которыми могут считаться следующие: соответствие возрасту и уровню владения английским языком, соответствие теме и целям занятия, наличие проблемы в видеофильме, отсутствие оскорбительных, безнравственных элементов, качественная и подготовленная организация занятия с использованием видеоматериалов.

Что касается продолжительности демонстрируемого видеотрейкера, то, как мы выяснили, большинство методистов придерживаются точки зрения, что лучше использовать короткие видеотрейкеры, длящиеся около пяти минут. Однако, есть и приверженцы использования длинных видеотрейкеров на уроках по английскому языку.

Анализ методической литературы и собственный опыт свидетельствуют о том, что такого рода материалы являются опорой при обучении иностранному языку, а также колоссальным источником страноведческой информации. Аутентичные материалы положительно влияют на усвоение и закрепление фактической информации и языковых единиц в заданном контексте, вызывают большой интерес у студентов. А значит, их использование в учебном процессе будет повышать мотивацию студентов к изучению иностранного языка.

Литература

1. Баранова М.В. Совершенствование грамматической стороны диалогической речи студентов пятого курса факультета иностранных языков в процессе работы над видеофильмом: Немецкий язык как вторая специальность: дис... канд. пед. наук. С. Петербург, 2001.

2. Барменкова О.И. Видеозанятия в системе обучения иностранной речи // ИЯШ. 1999. № 3 С. 13–19.
3. Бондарева А.В. Использование видеоматериалов на уроках английского языка с целью активизации грамматических навыков // Молодой учёный. 2016. № 14 (118). С. 521–523.
4. Верисокин Ю.И. Видеофильм как средство мотивации школьников при обучении иностранному языку. / Ю.И. Верисокин // Иностранные языки в школе. – № 5. – 2003. – С. 31.
5. Дворжец О.С. Медиаобразование: факторы успешной интеграции видеозаписей в учебный процесс по иностранному языку // Омский научный вестник. 2006. № 5 (39). С. 230–233.
6. Крычкова А.Г., Сметанина Н.А., Елисейкина М.И. Использование музыкальных видеоклипов для формирования навыков аудирования на занятиях по иностранному языку в вузе // Педагогическое образование в России. 2017. № 5. С. 102–107.
7. Лапина, Е.А. Применение аутентичных фильмов как способ оптимизации процесса обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Научные форумы 2014. 2(2). С. 69–71.
8. Сидоренко Т.В. Принципы отбора и методической адаптации оригинальных видеоматериалов // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2012. № 1. С. 207–210.
9. Соловьева И.В. Использование онлайн-ресурсов на уроках английского языка [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.macmillan.ru/upload/Catalogue/comment/Gateway-online-St-P.pdf>. Дата обращения: 10.05.2020.
10. Berk, R. A. (2009). Multimedia teaching with video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom. *International Journal of Technology in Teaching and Learning*, 5(1), 1–21.
11. Breen M.P. Authenticity in the Language Classroom // *Applied Linguistics*. – 2005. – С. 60–70.
12. Roy S. Use of films in ELT: a mass to class approach // *International Journal of Technical Research and Applications Special Issue*. Kolkata, 2015. № 18. P. 47–51.
13. Wang Zh. An Analysis on the Use of Video Materials in College English Teaching in China // *International Journal of English Language Teaching*. 2015. Vol. 2(1). P. 23–28.

THE USE OF AUTHENTIC MATERIALS WHEN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

Ermolova T.V.

Finance University under the Government of the Russian Federation

The purpose of this work is to justify the importance of using authentic materials when teaching a foreign language in a non-linguistic university. The article describes the basic elements included in the system of conditions required for the organization of the authenticity in the educational process. The author emphasizes the advantages of using authentic materials in the study of a foreign language. The

study revealed several basic functions performed by authentic materials in the educational process. The results obtained indicate the importance of using authentic materials while teaching a foreign language in a non-linguistic university.

Keywords: authentic materials; a foreign language for students of a non-linguistic university; educational process; teaching a foreign language; methods of active learning.

References

1. Baranova M.V. Improving the grammatical side of the dialogical speech of fifth-year students of the faculty of foreign languages in the process of working on a video: German as a second specialty: disc. ped sciences. St. Petersburg, 2001.
2. Barmenkova O.I. Video lessons in the system of teaching foreign speech // IYASH. 1999. No. 3. P. 13–19.
3. Bondareva A.V. The use of video materials in English classes in order to activate grammatical skills // Young scientist. 2016. No. 14 (118). P. 521–523.
4. Verisokin Yu.I. Video film as a means of motivating students in teaching a foreign language. / Yu.I. Verisokin // Foreign languages at school. – No. 5. – 2003. – P. 31.
5. Dvorzhets O.S. Media education: factors of successful integration of video recordings in the educational process in a foreign language // Omsk Scientific Bulletin. 2006. No. 5 (39). P. 230–233.
6. Krychkovskaya A.G., Smetanina N.A., Eliseikina M.I. The use of music videos to build listening skills in foreign language classes at a university // Pedagogical education in Russia. 2017. No 5. P. 102–107.
7. Lapina, E.A. The use of authentic films as a way to optimize the process of teaching a foreign language in a non-linguistic university // Scientific Forums 2014. 2 (2). P. 69–71.
8. Sidorenko T.V. The principles of selection and methodological adaptation of the original video materials // Bulletin of Voronezh State University. Series: Linguistics and Intercultural Communication. 2012. No 1. S. 207–210.
9. Solovieva I.V. Use of online resources in English lessons [Electronic resource] // Access mode: <http://www.macmillan.ru/upload/Catalogue/comment/Gateway-online-St-P.pdf>. Date of appeal: 05/10/2020.
10. Berk, R. A. (2009). Multimedia teaching with video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom. International Journal of Technology in Teaching and Learning, 5 (1), 1–21.
11. Breen M.P. Authenticity in the Language Classroom // Applied Linguistics. – 2005. – P. 60–70.
12. Roy S. Use of films in ELT: a mass to class approach // International Journal of Technical Research and Applications Special Issue. Kolkata, 2015. No. 18. P. 47–51.
13. Wang Zh. An Analysis on the Use of Video Materials in College English Teaching in China // International Journal of English Language Teaching. 2015. Vol. 2 (1). P. 23–28.

Формирование готовности студентов к самопроектированию здорового образа жизни

Ширкунова Оксана Геннадьевна,

аспирант, заведующая социально-психологической службой вуза, преподаватель кафедры педагогического и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Сочинский государственный университет»
E-mail: megakcu@mail.ru

Михалькова Ольга Анатольевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогического и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Сочинский государственный университет»
E-mail: mihalkova_olga67@mail.ru

В статье представлены результаты апробации программы, которая позволяет проанализировать и промониторить состояние здоровья студента на протяжении всего времени обучения. В рамках работы дан анализ результатов анкетирования и представлены причины, которые влияют (ответы студентов) на самопроектирование своего здоровья и формировании жизни как ценности у человека.

Рассматриваемая тема будет интересна для психологов, социальных педагогов, педагогов-психологов, кураторов групп в рамках профилактической работы вредных зависимостей и формировании у студентов здорового образа жизни.

Ключевые слова: готовность, самопроектирование, здоровый образ жизни, занятие спортом, физическое и психическое состояния, профилактические мероприятия.

Требования современной жизни, ставят перед молодым человеком зачастую не простые задачи, решая которые он формируется, совершенствуется и саморазвивается. Но, нередко, возникающие жизненные сложности создают предпосылки для развития серьезных психологических и физических проблем. Пребывая в психологическом стрессе, напряжении, мы часто испытываем экологические и психические нагрузки, экономические проблемы, которые приводят к отклонениям в нашем нравственном и физическом здоровье. В условиях общественной жизнедеятельности человек должен обладать высокой адаптивностью, выносливостью, чтобы сохранить свою индивидуальность.

Именно поэтому в последние годы медики, философы, психологи, педагоги уделяют пристальное внимание воспитанию общей культуры личности, развитию у человека умения защищать себя и свое здоровье от вредных воздействий окружающей среды. Задача укрепления здоровья детей рассматривается как важное условие их всестороннего развития и обеспечения их нормальной жизнедеятельности. О связи здоровья с образом жизни говорили еще врачи-философы древности Алкмеон (V в. до н.э.), Гиппократ (IV–V вв. до н.э.), Эмпедокл (IV в. до н.э.), утверждавшие, что поведение и образ жизни людей зависит от состояния их здоровья. Теоретические подходы к решению проблем здоровья школьника содержатся в трудах В.Г. Белинского, П.Ф. Каптерева, П.Ф. Лесгафта, Д.И. Писарева, К.Д. Ушинского. Данные исследователи особую значимость придавали закаливанию воли, развитию самостоятельности личности, ее индивидуальности. В изучение проблемы здоровья подрастающего поколения немалый вклад внесли русские ученые XIX в. С.П. Боткин, В.Я. Мудров, А.М. Филомафитский, заложившие основы педагогической валеологии [1, с. 4].

Важной педагогической задачей учебных заведений является, создание условий и возможностей в формировании готовности обучающихся к самопроектированию здорового образа жизни. Осознание личностью ценности собственной жизни и здоровья, которое обуславливает его естественно-гармоничное состояние. Определение своей индивидуальности, неповторимости и особенностей физического и психического развития. Умение противостоять жизненным ситуациям, стрессам и выработки навыков принятия решения в сложной ситуации.

Каждый день человек ставит перед собой задачи и планирует день, неделю, месяц. Контроль и поддержание своей физической формы требуют

от него ответственного подхода к своему здоровью. Не стоит забывать и о психическом здоровье (духовном), при котором человек реализует свои возможности, может противостоять жизненным стрессовым ситуациям, осуществлять продуктивную, осознанную профессиональную деятельность с учетом его адекватного функционирования психики и основных психических познавательных процессов, таких как память, внимание и конечно же мышление.

Положительно то, что в РФ в современное время реализуются приоритетные национальные проекты «Здоровье» и «Образование», которые направлены на стабилизацию демографической обстановки в рамках страны, снижение смертности в трудоспособном возрасте и конечно же распространение принципов здорового образа жизни. В рамках этих проектов стратегическим направлением является обеспечение безопасности здоровья граждан, сохранение и укрепление здоровья населения на основе формирования здорового образа жизни.

Результаты испытуемых подтвердили, что необходимо формировать практические навыки и умения ответственного поведения на знаниях в образовательных учреждениях, в рамках профилактических мероприятий (интерактивных семинаров, тренингов, написание проектов по ЗОЖ), развивать мотивационную сферу потребностей и установок на ценность как здоровье.

В процессе исследования встала задача – выявить предпосылки и определить условия формирования готовности студентов к самопроектированию здорового образа жизни у студентов колледжа и апробировать модели и программу «Оздоровление и пропаганда здорового образа жизни студентов и сотрудников на 2016–2020 гг.».

Целью программы явилось – сохранение и укрепление здоровья, увеличение роли профилактики социально-значимых заболеваний и формирование здорового образа жизни, активное внедрение среди студентов и сотрудников университета сдачу норм «ГТО».

В программе представлены целостность системы формирования здорового и безопасного образа жизни обучающихся, сотрудников и профессорско-преподавательского состава в аспекте решения стратегических задач государства. Широко представлена организация психологической, физкультурно-оздоровительной, спортивно-массовой работы, социальной, просветительской, методической работы с обучающимися, организация профилактики употребления алкоголя, психоактивных веществ, табакокурения и других вредных привычек.

Для решения исследовательских задач были использованы:

- теоретические методы исследования;
- эмпирические методы исследования;
- обобщение передового опыта работы;
- количественная и качественная обработка результатов исследования.

Опытно-экспериментальный этап позволил провести эмпирический сбор и анализ данных, касающихся изучаемой проблемы, разработать систему педагогической профилактики и апробировать программу с учетом педагогических условий, здоровья и психоэмоционального состояния обучающихся колледжа. Определение и реализация комплекса информационно-обучающих тренингов, как эффективного метода системы профилактики и формирования навыков и умений готовности к самопроектированию здорового образа жизни, как стимулирующего к осознанию ценности своего здоровья, ответственного поведения за сделанный выбор при самопроектировании будущего и формировании «здоровых» установок и привычек.

В констатирующем эксперименте приняли участие более 500 студентов «Университетского экономико-технологического колледжа», который является структурным подразделением ФГБОУ ВО «Сочинский государственный университет». Респондентами были студенты 1–4 курсов в возрасте от 15–19 лет, из них муж. – 56,3%, жен. – 43,7%.

Одной из задач было – выяснить у молодежи понимание здорового образа жизни, их отношение к своему здоровью, мотивы и факторы риска, уровень информированности о здоровом образе жизни, проблемы, которые по их мнению мешают проектировать свое «здоровое будущее» и формировать такие ценности, как здоровье, дети, долголетие.

Для организации опытно-экспериментальной работы было проведено анкетирование студентов колледжа в 2016–2020.

Анкета по реализации программы «Оздоровление и пропаганда здорового образа жизни студентов и сотрудников на 2016–2020 гг.» состояла из 25-ти вопросов, распределённых по 5-ти следующим блокам:

1. понятие ЗОЖ у студентов колледжа,
2. наличие у них вредных привычек,
3. переживаемый ими уровень стресса.
4. состояние здоровья студента (оценка здоровья, рацион питания, соблюдение режима дня, посещение врачей, приём лекарственных препаратов и наличие хронических заболеваний, занятие физкультурой),
5. проведение профилактических мероприятий.

Более 85% опрошенных считают, что отказ от вредных привычек – это первый шаг к здоровому образу жизни, занятие спортом и поддержание себя в хорошей физической форме – 72%, уделять внимание и контролировать свое питание и соблюдение правил гигиены – 68% и 51% соответственно. При формировании готовности студентов колледжа к самопроектированию здорового образа жизни они часто называют причины, которые мешают им доводить дело до конца – «целенаправленно работать над своим здоровьем» более 58%. К таким причинам они относят:

- отсутствие необходимого упорства;

- отсутствие воли;
- отсутствие настойчивости.

Перечисленные выше причины указывают на то, что самопроектирование у студентов колледжа тесно связано с такими волевыми качествами: волей, упорством и настойчивостью, которые позволяют добиваться цели.

Проблема развития воли показывает целостный характер психики человека, когда совсем разные психологические функции связываются в единую систему. В данном процессе происходит формирование и реализации человеческих знаний, убеждений, и как следствие – действий.

Многие авторы затрагивают тему волевых качеств, волю рассматривают как высшую психическую функцию, социальную по происхождению, произвольную и опосредованную по способу функционирования и системную по своему строению, так отмечает Е.А. Быкова в своей статье «Особенности развития волевых качеств у студентов»

Совершенная волевая сфера предполагает владения навыками планирования и позволяет решать многие вопросы, в том числе своего здоровья и будущего. Основные причины, по которым студенты не владеют навыками самопроектирования и не могут применить на практике следующие:

- считают, что это не нужно;
- мало проходит занятий на формирование навыков и умений по проектированию;
- отработка этих навыков и умений должна проходить на постоянной основе;
- мало самостоятельных заданий на проработку данного направления.

Таким образом, методы, формы, средства обучения должны быть выбраны такие, которые будут способствовать повышению мотивации и активизации познавательной деятельности студентов, повышению качества их знаний по здоровому образу жизни и сохранению здоровья в будущем. При работе со студентами важно учитывать факторы риска, которые могут повлиять на эффективность профилактической работы:

- психическое и физическое состояние индивида;
- подростки или юноши (девушки), рожденные и воспитанные родителями-алкоголиками;
- общение с людьми, которые регулярно употребляют алкоголь и табачные изделия, отсутствует устойчивое состояние к давлению со стороны сверстников;
- особенности личностных качеств (невысокий уровень интеллекта, чаще всего низкая самооценка, частая смена настроения, может проявляться подавленное «психологическое» состояние, неуверенность в себе, нежелание придерживаться принятых социальных норм, ценностей и поведения и т.д.);
- раннее «вступление» в половые связи;
- в семье очень частые конфликты, уровень дохода можно считать низким;
- низкая успеваемость в колледже или университете, нет никого желания учиться;

- конфликтные ситуации в общении со сверстниками или родственникам [3, с. 130].

В рамках профилактических мероприятий по профилактике распространения ВИЧ-инфекции на территории г. Сочи в колледже были проведены разнообразные по форме мероприятия, акции и кураторские часы.

В акции приняли участие 73 группы, охват студентов-1436 человек, что соответствует 80% от общего числа обучающихся.

Далее в таблице № 1 приведены статистические данные по проведению профилактических мероприятий со студентами колледжа.

Таблица № 1. Сведения о проведенных мероприятиях в 2019 году

№ п/п	Наименование профилактического мероприятия	Число лиц, вовлеченных в профилактические мероприятия
	Кураторские часы – «Профилактика наркомании и табакокурения. «Влияние курения, алкоголя и наркотиков на здоровье. Умей сказать «нет»!»	1675
	Проведение анкетирования на отношение к ЗОЖ среди студентов.	505
	Кураторские часы – 1 марта – Международный день борьбы с наркоманией и наркобизнесом	1703
	Кураторские часы – «Опасность и последствия приема синтетического наркотика «соль». Негативное воздействие курительных смесей, вейпов, кальянов на здоровье»	1689
	Кураторские часы – «ЗОЖ и профилактика вредных привычек среди современной молодежи»	1695
	Конкурс наглядной агитации антинаркотической направленности, выставка работ по итогам конкурса	Творческие работы предоставили 136 студентов Зрители выставки 1700 студентов.
	Участие в городской антитабачной акции «Мы против табака».	38
	Интерактивные семинары на тему «Влияние алкогольных и табачных изделий на молодой организм человека: мифы и реальность». Просмотр фильма «Секрет манипуляции. Табак» с приглашением Общероссийской общественной организации поддержки президентских инициатив в области здоровьесбережения нации «Общее дело» и ООО Центр Социальной Адаптации «Жизнь».	675
	Проект «Маршрут безопасности» совместно с главным специалистом УМП администрации г. Сочи, президентом автономной некоммерческой организации профилактики зависимости и содействия	105

№ п/п	Наименование профилактического мероприятия	Число лиц, вовлеченных в профилактические мероприятия
	здорового образа жизни «ПРО-ЗАВИСИМОСТЬ», директором МКУ г. Сочи «Центр военно-патриотической и допризывной подготовки молодежи».	105
	Кураторский час «Как уберечь себя от наркотиков».	1280
	Профилактическая беседа «Мое здоровье-здоровье нации»	132
	Антитабачная викторина: «Я выбираю жизнь без табака»	65
	Беседа «Здоровье и адаптация юношеского организма»	69
	Регистрация студентов на сайте www.gto.ru для дальнейшей сдачи нормативов ГТО	492
	Праздник спорта и здоровья, посвященный дню Здоровья	43
	Информирование родителей (рассылка цифровых пособий «Наркотические препараты. Последствия употребления», «Правовые последствия за преступления и правонарушения, совершенные в сфере незаконного оборота наркотиков», «Контактные телефоны, рекомендованные антинаркотической комиссией города Сочи»; рассылка цифрового пособия, разработанного Министерством образования, науки и молодежной политики Краснодарского края «Создание безопасной информационной среды для детей и подростков»)	74 учебные группы
	Родительские собрания	965 родителей
	Профилактическая беседа «Выбирая спорт – мы выбираем здоровье»	120
	Интерактивный семинар на тему «Здоровая личность – свободная личность»	144
	Встреча с представителями реабилитационного центра и врачом суицидологом.	30 кураторов учебных групп
	Беседы на тему: «Профилактика по вредным зависимостям. Признаки употребления психоактивных веществ. Правовое регулирование уголовной ответственности несовершеннолетних». Особенности уголовной ответственности и иных мер уголовно-правового характера несовершеннолетних» совместно с инспектором по делам несовершеннолетних.	1103

№ п/п	Наименование профилактического мероприятия	Число лиц, вовлеченных в профилактические мероприятия
	Беседы на тему: «Профилактика ВИЧ/СПИД. Профилактика по вредным зависимостям. Признаки употребления психоактивных веществ» совместно с врачом психиатром-наркологом.	121
	Влияние вредных привычек на будущее поколение и их потомство» с просмотром фильма «История одного обмана» совместно с ООО Центром Социальной Адаптации «Жизнь»	93
	Круглый стол «Твой выбор?»	57
	Тренинг «Умей сказать – нет!» (с использованием самопроектирования здорового образа жизни).	68

В формировании здорового образа жизни, в готовности человека быть полноценным членом социума большое значение имеет его взаимоотношения в семье, в кругу близких ему людей, в группе, в классе. Его эмоциональное, психологическое и физическое состояние может очень сильно зависеть от факторов психической и физической стабильности:

- благополучие в семье (финансовое, климат семейных отношениях, взаимоподдержка, взаимовыручка, комфортное самочувствие в кругу семьи);
- удовлетворительное физическое и психологическое состояние, устойчивость к стрессовым ситуациям;
- межличностное взаимодействие в социуме;
- низкий уровень криминализации в муниципальном округе;
- способность к самоконтролю эмоций и поведения;
- адекватная самооценка [3, с. 130].

Заключение

Результаты опытно-экспериментальной работы показали, что большинство студентов как экспериментальных, так и контрольных групп имеют средний или низкий уровень готовности к самопроектированию здорового образа жизни. Причинами низкого или недостаточного уровня сформированности готовности к самопроектированию здорового образа жизни явилось недостаточный уровень развития волевых качеств и мотивации к саморазвитию и самосовершенствованию.

В ходе формирующего эксперимента были внедрены теоретическая модель, апробирована программа и комплексное организационно-педагогическое сопровождение формирования готовности к самопроектированию здорового образа жизни.

Со студентами проводилась консультационная работа в рамках проектирования своего здорового образа жизни. В экспериментальных группах в сравнении с контрольными наблюдались значительные изменения в готовности студентов к самопроектированию здорового образа жизни.

Подводя итоги можно говорить об эффективности проведенной работы со студентами и перспективах ее использования.

Литература

1. Митяева А.М. Здоровьесберегающие педагогические технологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/А.М.Митяева. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 192 с.
2. Никифоров Г.С. Психология здоровья. Учебное пособие. – СПб.: Речь, 2002. – 256 с.
3. Ширкунова О.Г. Организация профилактических мероприятий со студентами СГУ, УЭТК в процессе формирования здорового образа жизни. Дни науки Социально-педагогического факультета ФГБОУ ВО «Сочинский государственный университет»: Матер. XVI Всерос. науч. – практ. конф. студентов, магистрантов, аспирантов, преподавателей, г. Сочи, 27–28 февраля 2017 г. – Сочи: РИЦ ФГБОУ ВО «СГУ», 2017. – 190 с. (с. 128).
4. Тюнников Ю.С. Концептуальная модель подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности (цели – содержание – технологии) // Педагогическое образование и наука. 2014. № 5. – С. 52–62.
5. Тюнников Ю.С. Проектирование содержания послевузовского дополнительного профессионального образования: концепция, проблемы, решения: Монография/Ю.С.Тюнников. – Сочи: РИЦ СГУТИКД, 2010.232 с.: ил., табл.
6. Собириология. Наука об отрезвлении общества./Под ред. проф. А.Н. Маюрова. Авторы: А.Н. Маюров. В.П. Кривоногов, Н.А. Гринченко, В.И. Гринченко, А.М. Карпов. И.В. Николаев.3 изд. перераб. и доп. – М.: Концептуал. 2013 г. – 480 с.
7. Попов А.В., Чиркин М.А. Здоровьесберегающие технологии в формировании здорового

образа жизни на уроках физической культуры // Наука и Образование. 2019. № 2. – С. 159.

8. Салов Ю.И., Тюнников Ю.С., Крылова В.В. Формирование культуры рекреационного поведения // Вестник СГУТИКД. 2008. № 3–4 (5–6). – С. 102–110.

THE STUDENTS' WILLINGNESS FORMING FOR THE HEALTHY LIFESTYLE SELF-DESIGN

Shirkunova O.G., Mikhalkova O.A.

Sochi State University

The article presents the results of the program testing which allow to analyze and monitor the student's health state throughout the entire education period. Within the framework of the activities, the questionnaire results analysis is given and the reasons that influence (students' answers) on the self-designing of one's health and the formation of life as a person's value.

The topic under discussion will be interesting for psychologists, social educators, educational psychologists, group curators as a part of the preventive work of harmful addictions and the formation of a healthy lifestyle among students.

Keywords: willingness, self-design, healthy lifestyle, sport activities, physical and mental state, prevention activities.

References

1. Mityaev A.M. Health-saving educational technologies: textbook. allowance for students. higher textbook. institutions / A.M. Mityaeva. – M.: Publishing Center "Academy", 2008. – 192 p.
2. Nikiforov G.S. The psychology of health. Textbook. – SPb.: Speech, 2002. – 256 p.
3. Shirkunova O.G. Organization of preventive measures with students of SSU, UETK in the process of forming a healthy lifestyle. Days of Science of the Social and Pedagogical Faculty of FSBEI of HE "Sochi State University": Mater. XVI All-Russia. scientific and practical conf. students, undergraduates, graduate students, teachers, Sochi, February 27–28, 2017 – Sochi: RIC FGBOU VO "SSU", 2017. – 190 p. (p.128).
4. Tyunnikov Yu.S. A conceptual model of preparing future teachers for innovative activities (goals – content – technology) // Pedagogical education and science. 2014. No. 5. – P. 52–62.
5. Tyunnikov Yu.S. Designing the content of post-university additional vocational education: concept, problems, solutions: Monograph / Yu.S. Tyunnikov. – Sochi: RIC SGUTIKD, 2010.232 p., Ill., Table.
6. Sobriology. The science of the sobering up of society./ Ed. prof. A.N. Mayurova. Authors: A.N. Mayurov. V.P. Krivonogov, N.A. Grinchenko, V.I. Grinchenko, A.M. Karpov. I.V. Nikolayev. 3 ed. reslave. and Dop. – M.: Conceptual. 2013–480 p.
7. Popov A.V., Chirkin M.A. Health-saving technologies in the formation of a healthy lifestyle at physical education lessons // Science and Education. 2019.No 2. – P. 159.
8. Salov Yu.I., Tunnikov Yu.S., Krylova V.V. The formation of a culture of recreational behavior // Vestnik SGUTIKD. 2008. No. 3–4 (5–6). – S. 102–110.

Современные технологии обучения русскому языку китайских студентов

Ян Лифэн,

аспирант, кафедра «Методика преподавания русского языка и литературы», Северо-восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова
E-mail: yanglifeng666@mail.ru

На современном этапе происходит расширение межкультурных и образовательных связей России и Китая, что обуславливает актуальность потребности обучения китайских студентов к владению русским языком на основе внедрения новых технологий на уровне межкультурной коммуникации.

Данная статья посвящена проблеме применения современных технологий при обучении русскому языку китайских студентов. Целевыми ориентирами обучения русскому языку являются формирование коммуникативной и культурологической компетенции китайских студентов. Приоритетным принципом – принципа коммуникативности. Раскрыто содержание современных образовательных технологий, к которым относятся технологии проблемного обучения, игровые технологии, технологии проектного обучения, интерактивные технологии, информационно-коммуникационные технологии, каждая из которых отличается формами, средствами, методами и приемами организации образовательного процесса. Поведен анализ современных образовательных технологий обучения русскому языку китайских студентов. Показана модель интегративного практико-ориентированного обучения китайских студентов на историческом материале с использованием комплекса современных интерактивных образовательных технологий, направленных на формирование коммуникативной компетенции. Представлена эффективная лингвокультурологическая методическая система обучения китайских студентов русскому языку на материале семейных обрядов русской и китайской культур.

По итогам статьи сделан вывод о том, что современные образовательные технологии обучения китайских студентов русскому языку строятся на коммуникативных принципах межкультурного диалога с применением интегративных практико-ориентированных технологий обучения.

Ключевые слова: русский язык, диалог культур, современные технологии, интерактивное обучение, проблемное обучение, игровые технологии, веб-квест технология.

Язык, являясь порождением культуры, инструментом ее познания и сохранения, предполагает овладения русским языком китайскими студентами как иностранного в тесном единстве «язык-культура». Как пишет С.А. Петрова, «изучение языка и культуры в единстве, в целостности способно сделать иностранный язык действительно образовательной дисциплиной» [5, с. 16].

В контексте изучения языка как порождения культуры в современной методике преподавания русского языка как иностранного целевыми ориентирами становится развитие коммуникативной и культурологической компетенции китайских студентов, а приоритетным принципом обучения – принцип коммуникативности. Е.И. Пассов писал, что реализация принципа коммуникативности происходит при условии, когда образовательный процесс характеризуется следующими признаками: «мотивированность, целенаправленность, личностный смысл, индивидуальность отношений, речемыслительная активность, взаимодействие, контактность, ситуативность, информативность, новизна, эвристичность, функциональность, проблемность» [4, с. 167]. Лингвометодическая концепция обучения русскому языку как иностранному А.Н. Щукина основывается на совокупности методических принципов, к которым, помимо принципа коммуникативности, относятся принципы «учета родного языка учащихся, устного опережения, взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности, профессиональной направленности обучения, аппроксимации, ситуативно-тематической организации материала, учёта уровня владения языком» [6, с. 165].

Современная методика преподавания русского языка как иностранного включает инновационные образовательные технологии, эффективность которых обоснована при обучении русскому языку китайских студентов. Образовательная технология в самом общем виде определяется в качестве системы взаимодействия субъектов образовательного процесса для решения определенных дидактических задач и достижения запланированных результатов [3]. Классические технологии обучения русскому языку в большей степени ориентированы на трансляцию учебной информации от преподавателя к студенту посредством объяснительно-иллюстративных методов обучения. В отличие от классических технологий обучения, современные образовательные технологии обучения русскому языку ориентированы на активный характер образовательного процесса, в основе которого лежат субъект-субъектные взаимоотношения участников образовательного процесса. Опишем некоторые из них:

- технологии проблемного обучения, активирующие познавательную активность китайских студентов посредством проведения проблемных лекций, бинарных лекций, при которых материал излагается в форме диалогического общения субъектов образования, практических занятий в форме практикумов, направленных на решение комплексной учебно-познавательной задачи, практических занятий на основе кейс-метода;
- игровые технологии, предполагающие организацию образовательного процесса в форме моделирования игровых учебно-профессиональных ситуаций посредством проведения деловых игр, «мозгового штурма», ролевых и имитационных игр, предполагающих интерактивность и активность обучения;
- технологии проектного обучения;
- интерактивные технологии, которые реализуются в условиях саморазвивающейся информационно-ресурсной среды;
- информационно-коммуникационные технологии, предполагающие использование специализированных программных и технических средств обучения.

Отдельного рассмотрения требуют вопросы методов контроля качества знаний по русскому языку у китайских студентов. Наряду с традиционными методами оценки знаний, для проверки лексико-грамматических и коммуникативных умений и навыков применяются тестовые задания, которые имеют культурологическую и коррекционную направленность [1].

В настоящее время в отечественных вузах внедряются различные технологии обучения русскому языку китайских студентов, в которых реализуются принципы межкультурного взаимодействия на основе применения совокупности современных образовательных технологий. Признавая важность формирования лексических и грамматических навыков и умений, которые являются необходимыми элементами для эффективного речевого общения, важным является формирование коммуникативных компетенций межкультурного взаимодействия китайских и российских студентов. В этой связи интерес представляет лингвокультурологическая методическая система обучения китайских студентов русскому языку на материале семейных обрядов русской и китайской культур, представленная в исследовании А.С. Петровой [5].

Отдельного внимания заслуживают информационно-коммуникативные технологии, которые сегодня нашли широкое применение в образовательном процессе отечественных вузов. В качестве примера приведем организацию в учебном процессе вуза виртуальной экскурсии портретной галереи русских царей для отработки лексических навыков китайских студентов по исторической теме, представленного в исследовании Лю Цянь [3].

Современные педагогические инновации ориентированы на интегративные педагогические технологии, которые включают комплекс различ-

ных форм и методов обучения. Например, в основе веб-квест технологии обучения русскому языку как иностранному лежит проектный метод, который интегрирует в себе групповой, проблемный и коммуникативный методы. Опыт апробации веб-квестов в сфере обучения иностранному языку позволяет «развивать навыки информационной деятельности, формировать положительное эмоциональное отношение к процессу познания, повысить мотивацию обучения, качество усвоения знаний по изучаемому предмету, развивать творческий потенциал студентов, формировать общие умения овладения стратегией усвоения учебного материала» [2, с. 15].

Интегративная практико-ориентированная модель обучения с использованием материалов исторического содержания и применения современных образовательных технологий обучения русскому языку китайских студентов представлена в исследовании Лю Цянь. Данная модель включает такие современные образовательные технологии, как дискуссия, ролевые игры, виртуальная учебная экскурсия, обсуждение кинофильмов и спектаклей на историческую тему, что способствовало развитию коммуникативной компетенции китайских студентов [3].

Таким образом, современные образовательные технологии обучения китайских студентов русскому языку строятся на коммуникативных принципах межкультурного диалога с применением интегративных практико-ориентированных технологий обучения.

Литература

1. Антонова Ю.А., Руженцева Н.Б., Ли Минь. Тестовые задания по стилистике и культуре русской речи: учебное пособие для китайских студентов, изучающих русский язык; ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». – Екатеринбург, 2011. – 147 с.
2. Багузина Е.И. Веб-квест технология как дидактическое средство формирования иноязычной коммуникативной компетентности: на примере студентов неязыкового вуза: автореф. диссертации ... кандидата педагогических наук. – Москва, 2011. – 24 с.
3. Лю Цянь. Обучение китайских студентов-филологов устной речи с использованием материалов исторического содержания: диссертация ... кандидата педагогических наук. – Москва, 2015. – 286 с.
4. Пассов Е.И. Терминосистема методики, или Как мы говорим и пишем. – СПб.: Златоуст, 2009. – 124 с.
5. Петрова А.С. Диалог культур в обучении русскому языку китайских студентов на материале темы «Семейные обряды»: диссертация ... кандидата педагогических наук, СПб. – 2017. – 233 с.
6. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для пре-

подавателей и студентов. – М.: Филоматис, 2007. – 476 с.

MODERN TECHNOLOGIES FOR TEACHING RUSSIAN TO CHINESE STUDENTS

Yang Lifeng

Northeast Federal University named after M.K. Ammosova

At the present stage, the expansion of cross-cultural and educational ties between Russia and China is taking place, which determines the urgency of the need to teach Chinese students to speak Russian on the basis of the introduction of new technologies at the level of intercultural communication.

This article is devoted to the problem of applying modern technologies in teaching Russian to Chinese students. The targets for teaching the Russian language are the formation of the communicative and cultural competence of Chinese students. The priority principle is the principle of communication. The content of modern educational technologies is disclosed, which includes problem-based learning technologies, game technologies, project-based learning technologies, interactive technologies, information and communication technologies, each of which differs in the forms, means, methods and techniques of organizing the educational process. The analysis of modern educational technologies for teaching Russian to Chinese students is carried out. A model of integrative practice-oriented teaching of Chinese students on historical material using a complex of modern interactive educational technologies aimed at the formation of communicative competence is shown. An effective linguistic and cultural methodological system of teaching Chinese students the Russian language based on the material of family rites of Russian and Chinese cultures is presented. The article concludes that

modern educational technologies for teaching Chinese students Russian are based on the communicative principles of intercultural dialogue with the use of integrative practice-oriented learning technologies.

Keywords: Russian language, dialogue of cultures, modern technologies, interactive learning, problem-based learning, game technologies, web-quest technology.

References

1. Antonova Yu.A., Ruzhentseva NB, Li Ming. Tests on the style and culture of Russian speech: a textbook for Chinese students studying Russian; FSBEI HPE «Ural. state ped un-t.» – Yekaterinburg, 2011. – 147 p.
2. Baguzina E.I. Web-quest technology as a didactic tool for the formation of foreign-language communicative competence: for example, students of a non-linguistic university: abstract. dissertations ... of a candidate of pedagogical sciences. – Moscow, 2011. – 24 p.
3. Liu Qian. Teaching Chinese students-philologists of oral speech using materials of historical content: the dissertation ... candidate of pedagogical sciences. – Moscow, 2015. – 286 p.
4. Passov E.I. The terminology of the methodology, or As we say and write. – SPb.: Zlatoust, 2009. – 124 p.
5. Petrova A.S. Dialogue of cultures in teaching Russian to Chinese students on the material of the topic «Family Rites»: the dissertation ... candidate of pedagogical sciences, St. Petersburg. – 2017. – 233 p.
6. Schukin A.N. Teaching foreign languages: Theory and practice: A manual for teachers and students. – M.: Filomatis, 2007. – 476 p.

Развитие компетентности молодого ученого в практике зарубежных университетов

Бахова Наталья Александровна,

соискатель, руководитель Научно-образовательного центра молодых ученых, Сибирский федеральный университет
E-mail: NBakhova@sfu-kras.ru

В статье актуализируется проблема развития компетентности молодого ученого, значимая для конкурентоспособности России. Эффективная интеграция и достойное место России на международной арене в большой степени зависит от молодых ученых, их компетентности и профессиональной состоятельности.

Целью исследования является выявление перспективных и ключевых методов и программ работы с молодыми учеными в зарубежных университетах. Автор статьи считает, что критический анализ и адаптация к российским условиям продуктивных практик подготовки научных кадров за рубежом в сочетании с отечественным опытом позволит разработать результативную систему привлечения в науку молодых научно-педагогических кадров, создание условий их закрепления для решения актуальной задачи для современной государственной политики России. Методом исследования явился метод сравнительно-сопоставительного анализа зарубежных практик работы с молодыми учеными, представленным в публикациях по рассматриваемой проблеме.

Результатом исследования явилось выделение продуктивных методов и условий, используемых в зарубежной практике работы с молодыми учеными при различных условиях и барьерах.

Ключевые слова: ученый, молодой ученый, компетентность молодого ученого, академическая карьера, карьерная траектория, программа развития, образовательная среда, университет, наука, исследования.

Введение

Проблема поддержки и сопровождения молодых ученых, определения требований к ним и создание условий для привлечения, закрепления молодых научно-педагогических работников в российских университетах является актуальной для современной государственной политики. Кадровые «провалы» в российской научной среде предыдущих десятилетий своим опытом подтвердили необходимость интенсивной деятельности по привлечению молодых людей в научную жизнь, создание комфортной и мотивирующей среды для молодых ученых, которая будет способствовать их профессиональному и карьерному росту в этой сфере. Сегодня реализуется целый ряд стратегий и проектов: Национальный проект «Наука» (2018–2024 гг.), Стратегия научно-технологического развития РФ (указ № 642 Президента РФ от 01.12.2016 г.), Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, указ Президента РФ от 07.05.2018 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» и другие, актуализирующих названную проблему.

Отсутствие общенациональной системы подготовки молодых ученых, целенаправленного системно-комплексного механизма, способствующего построению карьерной траектории молодого ученого в современной России является причиной непопулярности профессий ученого и исследователя среди талантливой молодежи. «Молодой ученый» как стадия развития учёного и исследователя в предыдущую эпоху складывалась в условиях наличия государственного заказа и стабильного финансирования, материального обеспечения частной жизни и общих правил планирования его профессиональной карьеры. Молодые люди плавно погружались в научные школы, выстраивали карьеру и опирались на помощь научного руководителя при становлении. Социально-экономическая реальность последних лет и переход на Шестой технологический уклад внесли драматические изменения в ключевые этапы становления молодого учёного: их карьера, компетенции, траектория развития, коммерциализация разработок – все стало ответственностью университета как института, что закрепилось в соответствующих критериях и показателях, влияет на рейтинг и статус

университета. Приоритеты и стабильность государственной политики в области науки и высшего образования России позволяют выстроить работу по поддержке и формированию молодых учёных именно в университетах как ближайшей зоне развития академических карьер, где осуществляется реализация научных проектов и виден долгосрочный эффект от планирования такой деятельности. Сегодня ведущие российские университеты будучи своеобразными интеграторами науки, образования и инновационного производства выступают катализаторами в обеспечении перехода к инновационной экономике, основанной на знаниях, а также подготовке кадров для технологического прорыва. В целом, в университетах созданы многочисленные условия для привлечения молодых учёных и исследователей, они являются одной из базовых площадок для реализации этой приоритетной задачи. Грамотная финансовая, эмоциональная и наставническая поддержка может существенно изменить ситуацию с формированием кадрового резерва внутри университетов, обеспечить поток новых обучаемых, а также пробудить интерес к науке в городах, отдаленных от известных научных центров, а уже сформированные научные сообщества внутри признанных лидеров области смогут получить новые кадры и актуализировать свои научные работы.

Целью исследования является выявление эффективных методов и программ работы с молодыми учеными в зарубежных университетах, их критический анализ с целью возможного применения в практике работы с молодыми учеными в открытом международном научно-образовательном пространстве.

Основная часть

В рамках исследования и исходя из проведенного нормативно-правового обзора, под молодым ученым понимается – научный работник, научно-педагогический работник образовательной организации высшего образования, аспирант и докторант, а также специалист различных отраслей экономики, социальной сферы, оборонной промышленности, активно вовлеченный и внесший вклад в развитие отечественной науки и в инновационную деятельность, в возрасте до 35 лет, докторант и доктор наук (до 40 лет). В зарубежной терминологии определение «молодой ученый» подразумевает исследователя, ведущего активную научно-исследовательскую работу (от студента-выпускника университета до ученого, получившего ученую степень после защиты диссертации), в возрасте до 35–40 лет. В отдельных случаях критерием молодого ученого является не возраст, а время, прошедшее с момента получения Ph D.

Анализ опубликованных работ по проблеме развития компетентности (А.В. Хуторской, Э.Ф. Зеер, Л.А. Петровская, Т.Г. Баринаева, А.Г. Бермус, Е.А. Быстрова, Б. Оскарссон, Дж. Равен, Д.Е. Дэвидсон, И.А. Зимняя, И.С. Сергеев, В.И. Блинов,

Н.Н. Абакумова, И.Ю. Малкова и другие) показывает, что компетентность молодого ученого представляет собой интегративное, динамическое качество личности, выраженное в осознании ею общественной и личностной значимости научно-исследовательской деятельности с целью получения нового знания, внутреннем мотиве к её осуществлению, раскрывающееся в процессе продуктивного решения научно-исследовательских задач, базируясь на освоенной системе методологических знаний, методов и способов научных исследований

Образовательная среда университета в контексте формирования компетентности молодого ученого раскрывается как совокупность условий, влияющих на осознание общественной и личностной значимости научной деятельности; обладающая содержательной насыщенностью, многообразием и многофункциональностью, включающая методологические знания, методы и средства научных исследований, обеспечивающих процесс творческого саморазвития субъекта научной деятельности.

Безусловно, среди огромного числа современных университетов мира нельзя рассмотреть абсолютное множество программ для молодых ученых, которые там существуют. Ключевой критерий при выборе институций для составления обзора – это проводить исследование программ для молодых ученых в тех зарубежных университетах, которые находятся в процессе активных трансформаций, заинтересованы в реформации внутренней научно-исследовательской среды, но по определенным причинам нуждаются в создании дополнительных стимулирующих и мотивирующих программ для молодых ученых, привлекающих их к интенсивной научной деятельности (например, удаленность университета от мировых центров развития научной жизни, что заставляет университеты принимать дополнительные меры для того, чтобы перспективные молодые ученые выбирали именно эти университеты для работы; кризисная ситуация в академической среде университета – например, прежнее отсутствие стимулирующих программ для молодых ученых привело к их «оттоку» из науки; доминирование профессуры зрелого возраста в университете и т.п.). Перечисленные ситуации в университетах могут быть сопоставлены с ситуацией в российских университетах, а значит, их опыт может быть заимствован.

Университет Приморска (Словения) был основан в 2003 году. С момента основания в университете существует программа для молодых исследователей[1], где под молодым исследователем понимается выпускник университета, желающий заниматься проведением научного исследования. Программа для молодых исследователей действует по принципу грантовой программы от Словенского исследовательского агентства[2], который выделяется ученому не более чем на 3 года и 6 месяцев на условиях временного контракта о приеме на работу в университет. Программа предполагает трудоустройство молодых ученых в уни-

верситет для проведения исследовательских работ, которые будут положены в основу их научных трудов для защиты научной степени, дополнительно эти сотрудники могут быть привлечены для выполнения административных обязанностей в университете и для преподавательской деятельности, но не в обязательном порядке. Опыт работы данной программы примечателен тем, что университет ведет активную работу по оценке эффективности своих программ для молодых ученых, проводит анкетирование среди молодых ученых о «сильных» и «слабых» сторонах подобных программ, публикует результаты анкетирования в высокорейтинговых журналах. Руководителем группы ученых, занимающихся оценкой программы для молодых ученых является АнаАрсензек. Авторскими коллективами с ее участием опубликованы такие статьи как: «Прогнозирование взаимодействия университетов и индустрии в среде молодых исследователей в рамках теории запланированного поведения» [3]; «Мотивации молодых ученых из Словении для обмена знаниями» [4]; «Оценка отношений между молодыми учеными и наставниками и причастность этих отношений к процессу обмена знаниями» [5]. В указанных статьях описаны цели и приоритеты программы для молодых исследователей, которая действует в Университете Приморска. Данная программа нацелена на организацию эффективных взаимовыгодных отношений университета и общества, которая заключается в том, что университет заинтересован в коммерциализации научных разработок, то есть финансирует такие научные проекты, на которые есть заказ от бизнеса, индустрии и гуманитарных социальных институций или выгода от работы над которых очевидна для общества. Теоретические научные работы обязательно должны находить практическое применение в социальной сфере. Также программа для молодых ученых ориентирована на создание пространства для появления команд, занимающихся междисциплинарными исследованиями.

Центральная роль в программе отводится наставникам (mentors), которые не всегда являются научными руководителями молодых ученых. Роль наставника иная – помимо того, что он может руководить научной исследовательской работой молодого ученого, он также является носителем опыта карьерного развития в академической или индустриальной или бизнес-сфере и оказывает молодому ученому помощь в построении собственной карьеры, рассказывает ему о карьерных возможностях; не менее важная роль наставника помогать молодому ученому трансформировать свое теоретическое открытие в практическое изобретение, помогать ему коммерциализовать свою идею. Институт академического наставничества для молодых ученых является современным и востребованным инструментом в работе с молодыми учеными. Оценка эффективности программы для молодых ученых Университета Приморска, проведенная в 2016 году, показала, что хороший

наставник играет решающую роль в построении успешного карьерного пути для молодого ученого.

Особенно заинтересованы в разработке программ для молодых ученых университеты, которые нуждаются в развитии мотивационной базы для привлечения ученых-лидеров для работы именно в этом университете, который, например, ориентирован на повышение своего места в рейтинге мировых и национальных университетов, находится в процессе своего формирования, удален от центров с передовыми наукоемкими технологиями и т.п. Среди таких университетов интересно изучить опыт Университета Южной Африки, в котором обучается одна треть всех студентов в ЮАР, который занимает достойное положение в международном рейтинге и специализируется на дистанционном образовании. С 2008 года в этом университете действует Молодежная академическая программа для развития профессиональных качеств молодых ученых, которые работают в университете. Необходимость появления программы была связана с тем, что в 2000-х годах в Университете Южной Африки отметили, что среди научных лидеров, руководителей и преподавателей университета доминируют ученые зрелого возраста, при том, что молодые ученые не привлекались к работе в университете – следовательно, естественная линия преемственности среди поколений ученых университета была нарушена и требовалось принять дополнительные меры для восстановления преемственности. Программа была рассчитана изначально на 3 месяца, а позднее сокращена до 2-х месяцев, и предполагала полную занятость молодого ученого для участия в программе (с освобождением от иных должностных обязанностей). В статье Е. Садлера и Л.К. ван Яаарсвелда [6] приведены результаты оценки эффективности данной программы. Программа была рассчитана на молодых ученых для достижения ими успехов не только в ЮАР, но и на международном уровне. Набор в программу был изначально открыт как набор на будущие руководящие должности в университете. В программе принимали участие кандидаты до 35 лет, у которых была, как минимум, магистерская степень наук. Содержание программы определялось тремя направлениями: академическая карьера, исследовательская работа, образовательный менеджмент. В качестве тренеров в программу были приглашены ученые из ведущих европейских университетов, участники программы стажировались не только в Университете Южной Африки, но и совершали ознакомительные поездки в другие университеты. Оценка программы показала, что наиболее эффективными ее разделами стали разделы, где ученым рассказали о том, как правильно выстраивать свою академическую карьеру и о требованиях к руководящим должностям в университете, в результате чего они смогли занять данные руководящие позиции впоследствии; и раздел по образовательному менеджменту. В то время как раздел, посвященный особенностям исследовательской работе, не принес

ученым особенные знания, так как с основами исследовательской работы каждый из них был уже знаком самостоятельно, а отсутствие в программе специальных тренингов на создание междисциплинарных команд не привело к эффективной научной коммуникации и качественному обмену опытом.

В отчете по построению академической карьеры в университетах Норвегии, Дании, Швеции, Финляндии, Нидерландов, Австрии и Англии можно найти следующие данные о своеобразии работы с молодыми учеными в европейских университетах [7].

В университетах Швеции для молодых ученых разрабатываются постдокторские программы, так как переход от защиты диссертации на получение степени PhD к последующей интенсивной исследовательской деятельности выглядит как путь через «горлышко бутылки»: защищают диссертации значительное количество молодых ученых, в то время как университеты готовы предложить исследовательские должности не многим из них. Выход из положения – это специальные программы для молодых ученых, где их знакомят с теми требованиями, которые предъявляются для того, чтобы они могли претендовать на руководящие должности и на контракты на постоянной основе. Тем не менее, в шведских университетах сильно поддерживают и стимулируют конкурентную среду, система заключения контрактов с исследователями прозрачная, а заключенные контракты носят, преимущественно, временный характер, что приводит к ситуации постоянной мобильности ученых в университетском пространстве.

Ситуация в датских университетах подобна шведской: многочисленные молодые ученые, имеющие степень PhD, не имеют возможность в 100%-ом количестве устроиться на работу в университеты. Для них разработаны постдокторские программы, стимулирующая молодых ученых оставаться в университетской среде, а не уходить в иные сферы деятельности. Молодые ученые существуют в ситуации нестабильности, устраиваясь на временные контракты в университетах, которые, в случае выполнения учеными ряда обязательств, через 6 лет становятся постоянными контрактами.

В Университете Орхуса (Дания) в стратегическом плане по развитию университета до 2020 года в качестве приоритета обозначена необходимость привлечения молодых ученых и разработка дополнительных программ, позволяющих повысить компетентность молодых ученых по построению своего карьерного пути [8]. Для молодых ученых действует институт наставничества трех типов: Академическое наставничество, где наставниками являются ученые из академической университетской среды; индустриальное/коммерческое наставничество, где наставниками являются представители индустрии и бизнеса; Образовательное наставничество, где наставники помогают молодым ученым преодолевать трудности в преподавательской

практике. Также в Университете Орхуса действует Ассоциация молодых ученых, которая ориентирована на решение проблем ученых, работающих в университете на основе временных контрактов: на улучшение условий их работы, на развитие междисциплинарного взаимодействия между молодыми учеными университета.

В Нидерландах молодые ученые также работают в университетах на временных должностях, но при этом есть четкие критерии, которые они должны выполнить, чтобы получить постоянные должности. Качественно прописанный карьерный путь для молодого ученого разработан в Университете Делфта, где главный ориентир в работе с молодыми учеными это достижение международной успешности. Университет заключает временные контракты с молодыми учеными, защитившими диссертации на PhD степень, в рамках которых финансируют их исследования [9].

Мировая ассоциация молодых ученых (World association of young scientists, WAYS) при поддержке ЮНЕСКО и Международного совета по науке была основана на Международном научном форуме в Марокко в 2004 году. Необходимость этой организации была осознана в 1999 году. В 2008 году лидеры организации отказались от первоначального названия – Международная академия молодых ученых, чтобы сделать ее более доступной для регистрации более широкого круга молодых исследователей. Проект курируется учеными-волонтерами, на сайте ЮНЕСКО обозначено, что на сегодняшний день в составе ассоциации зарегистрировано более 3000 ученых. Ассоциация представляет собой социальную сеть в телекоммуникационной сети «интернет», где молодые ученые могут зарегистрироваться, представить свое резюме и научные статьи, общаться с коллегами и находить профессиональные контакты по всему миру. Как сказано на сайте ЮНЕСКО: «WAYS – это социальная сеть, своего рода научный Facebook» [10]. На сайте также указано, что социальная сеть была создана для ученых в возрасте до 40 лет. Помимо интернет-формата коммуникации, молодые ученые провели несколько встреч в формате конференций в разных городах мира параллельно с Международным научным форумом. Несмотря на то, что на сегодняшний день на сайте ЮНЕСКО обозначено существование этой социальной сети, сама страница социальной сети пуста. Можно предположить, что существование такой социальной сети специально для молодых ученых стало бессмысленно, так как сегодня активно действуют иные платформы для научного взаимодействия – например, Researchgate или Academia.edu, где не существует возрастных ограничений и общаются ученые всего мира, а также, как показывают исследования мотивационных намерений молодых ученых для них гораздо важнее сотрудничество с опытными и зрелыми наставниками, чем создание коллабораций с ровесниками.

В результате изучения университетской среды в контексте создания условий для развития ком-

петентности молодого ученого в зарубежных университетах, а также востребованности программ в реальной практике управления в университете, можно сделать следующие выводы:

- 1) дополнительная образовательная работа с молодыми учеными, активно осваиваемая зарубежными университетами начиная с 2000-х годов, ориентирована, во-первых, на решение проблем с кадровыми кризисами в университетах; во-вторых, на выстраивание конструктивного взаимовыгодного диалога между университетами и социумом. Поддержка университета и государства демонстрирует специалисту заинтересованность в нем как в профессионале, а не только как в обучаемой единице;
- 2) в зарубежной практике активно развивается институт наставничества для молодых ученых, который предполагает, что помимо научных руководителей у молодых ученых появляются наставники, помогающие молодым ученым выстраивать успешную карьеру. Существует несколько типов наставников: наставники из академической среды, которые помогают молодым ученым выстраивать академическую карьеру, обеспечивают доступ к научным лабораториям, высокотехнологическому оборудованию и т.п.; наставники из бизнеса и индустрии – привлеченные в университеты профессионалы из практикоориентированных организаций, помогающие молодым ученым превратить свои теоретические разработки в практические изобретения и коммерциализировать их; наставники-педагоги, помогающие молодым ученым совершенствовать свои педагогические подходы и методики. Работа над личностным ростом является не менее важной, чем профессиональные навыки ученого, поскольку позволяет ему успешно вписываться в реалии быстроменяющегося мира и наиболее продуктивно взаимодействовать с коллегами;
- 3) университеты имеют внутренние строгие критерии для получения постоянных должностей в штате, не всегда это связано только с успехами в учебе или научной деятельностью. Достаточно высоко ценятся специалисты, успешно сочетающие научную и общественную деятельность, актуальные исследования и умеющие представлять свои работы научному сообществу;
- 4) реализация образовательных программ для молодых ученых обязательно носит двусторонний характер проектирования программ, то есть в разработке программ участвует не только руководство университета и опытные ученые, но и молодые ученые. Периодически проводится оценка эффективности работы с молодыми учеными методами анкетирования; из программы убирают неэффективные разделы, усиливают эти программы в зависимости от потребностей ученых. Активная обратная связь от молодых ученых позволяет формировать гибкие программы взаимодействия;

- 5) опыт зарубежных университетов свидетельствует о том, что на сегодняшний день усиливают и развивают программы постдокторских исследований (после защиты диссертаций), так как в случае приоритетной работы с молодыми учеными с целью подготовки ими научной диссертации серьезно страдает мотивация и возможности для дальнейшей работы ученого в университетской среде, поэтому многие университеты продолжают работать с остепененными молодыми учеными на условиях грантовых программ и на условиях временных контрактов, что стимулирует молодого ученого к дальнейшей научно-исследовательской деятельности после защиты диссертации и действительно может привести к получению признанных на международном уровне значимых научных результатов;
- 6) для получения должности в престижных университетах иногда недостаточно одной степени PhD: в мире начинают цениться междисциплинарность и способность работать в разных узкоспециализированных темах, не связанных между собой;
- 7) в случае поддержки ученых коммерческими структурами решается вопрос не только частичной или полной оплаты их обучения, но и дальнейшего трудоустройства успешных подопечных;
- 8) конкурентоспособная заработная плата для исследователей существует только в профессиональных исследовательских университетах, в остальных случаях поддержка ученых осуществляется через грантовые программы;
- 9) образовательные программы, ориентированные на поддержку и развитие молодых ученых, предполагают развитие таких прорывных компетенций как – компетенции в научном общении; организаторские компетенции, предполагающие организацию междисциплинарных проектов и команд; профессиональные научно-исследовательские компетенции; личностные мотивационные компетенции.

На основе изучения статей о положении молодых ученых в зарубежных научных институтах и требованиях к ним, а также на основе изучения положений сетевых сообществ молодых ученых в разных странах (в частности, в Европе, в Южной Африке, Египте) можно выделить следующие тенденции в развитии молодой науки за рубежом:

- 1) одно из важнейших требований к молодым ученым за рубежом – это умение самостоятельно находить финансирование для своих исследований, поэтому для молодых ученых составляются курсы по обучению подаче заявок на гранты, а также успешность молодого ученого оценивается по его грантовой активности; грантовая активность выступает критерием научной результативности молодого ученого;
- 2) от молодого ученого требуется умение выстраивать понятный диалог между наукой и обществом: умение объяснять значимость своих исследований публично, в виртуальном про-

странстве и на доступном для широкой аудитории языке – требование популяризации науки и собственных исследований;

- 3) ученые, специализирующиеся на особенностях молодежной науки, отмечают тот факт, что высоким значением для молодых ученых обладает сетевое взаимодействие – это общение с коллегами по всему миру, возможность создания международных команд, поэтому в зарубежной молодежной науке активно происходят процессы создания сетевых сообществ молодых ученых (в Германии, в Африканских странах, в Китае и т.д.) – платформ, где молодые ученые могли бы делиться своими идеями (обычно сетевые сообщества предполагают ежегодные офф-лайн встречи помимо дистанционного общения) и объединяться в команды. Обогащение научного опыта в исследуемом направлении достигается в условиях взаимодействия с учеными всего мира. Как в очном так и в виртуальном мире;
- 4) в статьях научными институтами рекомендуется поддерживать поездки молодых ученых на конференции, так как это действительно способствует развитию молодых ученых;
- 5) в зарубежных научных организациях большое внимание уделяется необходимости поддержания гендерного баланса в науке; до сих пор в университетах даже передовых стран лидеры женщины в науке находятся в уязвимом состоянии, поэтому институтам рекомендуется разрабатывать различные меры поддержки для женщин-ученых;
- 6) большинство зарубежных научных институций стремятся к появлению новой «должности» в молодежной науке – ментор, который обычно является человеком из числа практикующих специалистов, способный стать наставником для молодого ученого вместе с научным руководителем – человеком из академической научной среды; в зарубежных статьях отмечается, что молодые ученые, имеющие ментора помимо научного руководителя достигают успеха в дальнейшем;
- 7) ключевым вопросом, который обсуждается в области молодой науки является вопрос о балансе и сочетании исследовательской активности, публикационной активности и преподавательской деятельности. Если научная институция не может строго сориентировать молодого ученого на приоритетную сферу деятельности, то многозадачность существенно снижает успешность молодого ученого в будущем; традиционно в качестве приоритетного направления деятельности для молодого ученого университеты определяют публикационную активность, по которой оценивают его эффективность;
- 8) особенное внимание сегодня необходимо уделять образованию молодых ученых в области этических научных стандартов, критериям научного знания, корректному заимствованию, так как незнание данных стандартов может приводить к печальным результатам.

Научные статьи иностранных исследователей свидетельствуют о том, что активная повсеместная программная работа с молодыми учёными за рубежом начата примерно в 2000-е годы и ориентирована, прежде всего, на решение проблем с кадровыми кризисами в университетах, а также на выстраивание конструктивного взаимовыгодного диалога между университетами и социумом. Сегодня в российских университетах создаются или уже созданы многочисленные условия для привлечения молодых учёных и исследователей. Университет является одной из базовых площадок для реализации этой приоритетной задачи.

При рассмотрении зарубежного опыта и применении его для российских реалий стоит отметить, что в европейских университетах многие грантовые программы совмещены с коммерческими компаниями и имеют широкую поддержку бизнеса. Повышение статуса науки и поощрение исследовательской деятельности должны помогать молодым ученым интегрироваться не только в рамках университетской работы, но и иметь возможность осуществлять разработки для бизнеса. В России же на данный момент времени исследования чаще всего поддерживаются только на государственном уровне. Более плотное взаимодействие с бизнесом в области исследований может существенно изменить ситуацию с молодыми учеными и их трудоустройством.

Востребованность программ развития компетентности молодого ученого в реальной практике управления в университете позволяют исследователям получить уверенность в завтрашнем дне, при внятных условиях и прописанных результатах ученый понимает, как будет складываться его карьера в течение ближайших нескольких лет. Такая перспектива позволяет сосредоточиться на исследованиях и более глубокой работе, не отвлекаясь на жизненные проблемы.

Заключение

Резюмируя сказанное выше относительно проблемы привлечения в науку молодых ученых, выделяем некоторые методы в этой деятельности, практикующиеся в зарубежных университетах как возможные к использованию в российской практике:

- 1) развитие института наставничества для выстраивания молодыми учеными успешной научной карьеры;
- 2) обеспечение возможности проектирования ученым собственной образовательно-научной траектории на основе оценки им эффективности образовательного процесса;
- 3) реализация активной образовательной связи от молодых ученых для формирования гибких программ взаимодействия в образовательной среде университета;
- 4) стимулирование молодых ученых к продолжению научно-исследовательской деятельности после защиты диссертации посредством уча-

ствия в грантовых программах на международном уровне;

- 5) сопровождение процесса становления молодого ученого через развитие прорывных компетенций (компетенции в научном общении, организаторские компетенции, предполагающие организацию междисциплинарных проектов и команд; профессиональные научно-исследовательские компетенции; личностные мотивационные компетенции);
- 6) стимулирование грантовой активности и стремления ученых к созданию международных команд, в том числе в формате сетевых сообществ для обогащения научного опыта в исследуемом направлении как в очном так и в виртуальном мире.

Литература

1. Young researchers at University of Primorska: [электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.upr.si/en/research/young-researchers>
2. Young researchers at Slovenian research agency: [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.arrs.gov.si/en/mr/>
3. Arzensek A., Kosmrlj K., Sirca N.T. Predicting young researchers' university-industry collaboration using theory of planned behavior // International journal Innovation and learning, 2018, V.24, № 2. – pp. 200–219.
4. Arzensek A., Kosmrlj K., Sirca N.T. Slovenian young researchers' motivation for knowledge transfer \ Higher education, august 2014. Volume 68, Issue 2, pp. 185–206.
5. Arzensek A., Kosmrlj K. Assessment of relationship between young researchers and mentors and implications for knowledge transfer // Management, 2017. – Vol.12, issue 3. – p. 273–292.
6. Sadler E., Jaarsveldt L.C. van. An evaluation of a young academic development programme at the University of South Africa \ Commonwealth Youth and development, 2012, № 2, V. 10. – pp. 29–47.
7. Frolich N., Wendt K., Reymert I., Tellmann S.M., Elken M., Kyvik S., Vabo A., Larsen E. Academic career structure in Europe/ Perspectives from Norway, Denmark, Sweden, Finland, the Netherlands, Austria and the UK: report, 2018.
8. Junior Researchers at Aarhus University: [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://talent.au.dk/junior-researchers-at-aarhus-university/>
9. Fellows and Postdoc at Delft University of Technology: [электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.tudelft.nl/en/about-tu-delft/working-at-tu-delft/fellows-and-postdocs/>
10. World association of young scientists: [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.unesco.org/new/en/natural-sciences/science-technology/sti-policy/global-focus/young-scientists/world-association-of-young-scientists-ways/>

DEVELOPMENT OF YOUNG SCIENTISTS' COMPETENCE IN PRACTICE OF FOREIGN UNIVERSITIES

Bakhova N.A.

Siberian Federal University

The problem of the development of young scientists' competence significant for Russian competitiveness is considered in the article. The effective integration of Russian science into the international scientific space depends on competence and professional independence of young scientists. The aim of the study is to identify perspective and pivotal methods and programs for working with young scientists at some foreign universities. The author of the article believes that critical analysis and adaptation of these productive practices of trainings for young academics abroad in combination with Russian experience applied to Russian conditions will allow to develop an effective system for attracting of young people and teachers of high school to academic career, to create the conditions for their consolidation to solve the urgent problems for modern state policy of Russia.

The research method is comparative analysis of some foreign practices of work with young scientists presented in contemporary publications on the field and open information about such programs on universities' websites.

The result of the study is the identification of some productive methods and conditions used in foreign practice of work with young scientists under various conditions and barriers.

Keywords: scientist, young scientist, competence of a young scientist, academic career, career path, development program, educational environment, university, science, research.

References

1. Young researchers at University of Primorska: [электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.upr.si/en/research/young-researchers>
2. Young researchers at Slovenian research agency: [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.arrs.gov.si/en/mr/>
3. Arzensek A., Kosmrlj K., Sirca N.T. Predicting young researchers' university-industry collaboration using theory of planned behavior // International journal Innovation and learning, 2018, V.24, № 2. – pp. 200–219.
4. Arzensek A., Kosmrlj K., Sirca N.T. Slovenian young researchers' motivation for knowledge transfer \ Higher education, august 2014. Volume 68, Issue 2, pp. 185–206.
5. Arzensek A., Kosmrlj K. Assessment of relationship between young researchers and mentors and implications for knowledge transfer // Management, 2017. – Vol.12, issue 3. – p. 273–292.
6. Sadler E., Jaarsveldt L.C. van. An evaluation of a young academic development programme at the University of South Africa \ Commonwealth Youth and development, 2012, № 2, V. 10. – pp. 29–47.
7. Frolich N., Wendt K., Reymert I., Tellmann S.M., Elken M., Kyvik S., Vabo A., Larsen E. Academic career structure in Europe/ Perspectives from Norway, Denmark, Sweden, Finland, the Netherlands, Austria and the UK: report, 2018.
8. Junior Researchers at Aarhus University: [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://talent.au.dk/junior-researchers-at-aarhus-university/>
9. Fellows and Postdoc at Delft University of Technology: [электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.tudelft.nl/en/about-tu-delft/working-at-tu-delft/fellows-and-postdocs/>
10. World association of young scientists: [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.unesco.org/new/en/natural-sciences/science-technology/sti-policy/global-focus/young-scientists/world-association-of-young-scientists-ways/>

Контрольно-оценочная деятельность в дополнительном профессиональном образовании

Солодкова Марина Ивановна,

первый проректор, ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»

E-mail: marina.solodkova.60@mail.ru

Борченко Ирина Дмитриевна,

кандидат культурологии, заведующий учебно-методическим центром профессиональной переподготовки, ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»

E-mail: skaterova@list.ru

Рассматривается одно из наиболее сложных направлений деятельности образовательной организации – контрольно-оценочная. Актуализируется необходимость создания четко выстроенной организационной структуры внутренней системы оценки качества образования. На примере разработанной концепции внутренней системы оценки качества образования показана технология выстраивания контрольно-оценочной деятельности в системе дополнительного профессионального образования.

В том числе, показаны некоторые результаты разработанных мониторинговых исследований, позволяющих спрогнозировать результаты деятельности образовательной организации дополнительного профессионального образования. В том числе, показана корреляция как самих мониторинговых исследований, так и результаты проведения исследований.

Ключевые слова: контрольно-исследовательская деятельность, качество образования, внутренняя система оценки качества образования, организационная структура внутренней оценки качества образования, мониторинговые исследования.

В современных условиях развития образовательной системы в России, а также в соответствии с нормативными требованиями необходимость создания внутренней системы оценки качества образования является обязательной функцией любой образовательной организации.

Внутренняя система оценки качества образования содержит сведения об основных мероприятиях по оценке качества образовательной деятельности в образовательной организации, четко структурируя как оценочные средства, так и локальную нормативную базу образовательной организации. При этом организационная структура внутренней оценки качества образования регламентирует деятельность всех участников образовательных отношений, согласно имеющимся нормативным основаниям в образовательной организации в части контрольно-оценочной деятельности, а также федеральным требованиям к содержанию, условиям, результатам.

Рассматривать контрольно-оценочную деятельность мы будем на примере созданной Концепции ВСОКО ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» (далее – институт). В качестве сбора информации в рамках внутренней системы оценки качества выступают мониторинговые исследования, утвержденные в институте.

Проводимые мониторинговые исследования позволяют выявить проблемы в образовательной деятельности и принимать оперативные управленческие решения по улучшению ситуации, а в отдельных случаях по поддержке и усилению положительных тенденций в обеспечении надлежащего качества образования.

Реализуемая в ГБУ ДПО ЧИППКРО система оценки качества образования определяется как совокупность организационных и функциональных структур, норм и правил, диагностических и оценочных процедур, обеспечивающих на единой концептуально-методологической основе оценку образовательных достижений слушателей, качества дополнительных профессиональных программ, условий их реализации [1, с. 56–58].

Как показывает ежегодный анализ результатов обеспечения качества образования слушателей по программам дополнительного профессионального образования, реализуемая организационная структура управления дает комплексное представление о результативности, а в некоторых аспектах – об эффективности управленческих действий и решений по повышению качества подготовки слушателей. Это подтверждается и тем обстоятельством, что на уровне структурных под-

разделений и кафедр разработаны свои структуры управления качеством образования, которые в полной мере соответствуют институциональной. Такой системный подход к построению внутренней системы оценки качества образования позволяет с высокой степенью объективности определять основные результаты и проблемы в реализации программ дополнительного профессионального образования [2].

Условия (материально-технические, кадровые, учебно-методические), созданные в институте и улучшенные (расширенные) в 2019 году, в полной мере позволяют реализовать дополнительные профессиональные программы на высоком уровне качества.

Рамочный характер организационной структуры внутренней системы управления качеством образования позволяет принимать управленческие решения новой направленности. На рисунке 1 показана корреляция инструментария мониторинговых исследований по обеспечению оценки качества образовательной деятельности в институте.

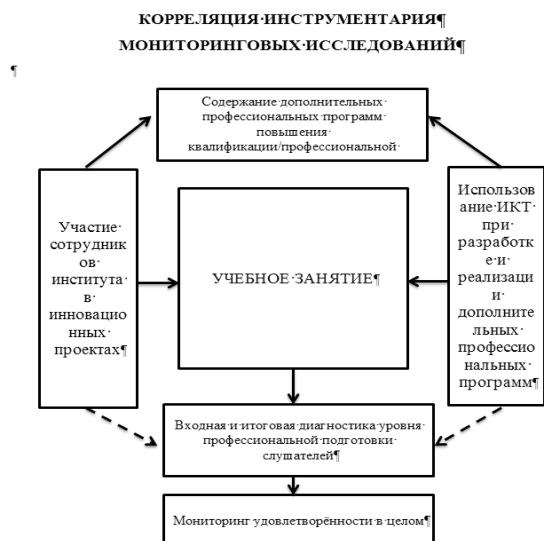


Рис. 1. Корреляция инструментария мониторинговых исследований

Корреляцию инструментария показывает сравнение ежегодных данных проводимых в рамках ВСОКО, а именно, данные:

1. Мониторингового исследования контрольно-оценочной деятельности по определению уровня проведения учебных занятий профессорско-преподавательским составом ГБУ ДПО ЧИППКРО.
2. Экспертизы дополнительных профессиональных программ повышения квалификации/профессиональной переподготовки.
3. Мониторинга оценки влияния участия сотрудников института в инновационных проектах на динамику их профессионального продвижения.
4. Мониторингового исследования эффективности ИКТ при разработке и реализации дополнительных профессиональных программ.
5. Мониторингового исследования входной и итоговой диагностики уровня профессиональной подготовки слушателей.

Данные результатов ВСОКО берутся за основу разработки проблемно-целевого блока Программы развития института, в том числе, определяют индикативные показатели в прогнозируемой динамике на 2–3 года.

Ежегодно все мероприятия, проводимые в рамках внутренней системы оценки качества образования, осуществляются в соответствии с утвержденной циклограммой проведения мониторинговых исследований.

По результатам проведенных исследований формируется информация для служебного использования по направлениям ВСОКО на уровне управления образовательной деятельностью в целом в институте.

Интегративным показателем качества разработки и реализации дополнительных профессиональных программ является показатель субъективной позиции слушателей при освоении программ, реализуемых в институте.

Таким образом, по результатам ежегодно проводимых оценочных процедур в рамках внутренней системы оценки качества образования в институте можно сделать следующие выводы:

1. Преподавателями института обеспечивается высокое качество проводимых учебных занятий по оценкам слушателей по всей совокупности компонентов учебного занятия. По-прежнему более низкие оценки слушатели выставляют за процессуальный и результативный компоненты учебных занятий. По совокупности результатов всех исследований необходимо отметить наличие намечающейся тенденции увеличения требований слушателей к содержанию программ, а также к быстрому, оперативному его обновлению. При этом увеличиваются требования к организационно-методическим и социально-психологическим условиям реализации дополнительных профессиональных программ.

2. Результаты входной и итоговой диагностики позволяют сделать следующие выводы. В целом, слушатели отмечают, что освоение ими дополнительных профессиональных программ с одной стороны, повышают их компетентность в различных аспектах (предметная, методическая, психолого-педагогическая), с другой стороны, способствует рефлексии их профессиональных дефицитов и (или) формируют мотивационную готовность осваивать новые технологии или новое содержание дополнительного профессионального образования (формирование новых образовательных потребностей).

Так, доля учителей, освоивших методику преподавания по межпредметным технологиям и реализующих ее в образовательном процессе (мотивационная готовность педагогов реализовать межпредметные технологии в практике своей работы), составляет 54,59% при требуемом значении данного показателя на федеральном уровне – 41%.

3. В сравнении результатов исследований за три года наметились положительные тенденции

к изменению позиций педагогов и руководителей в части необходимости повышения качества знаний и умений в области психолого-педагогических аспектов реализации основных образовательных программ. Также повышается внимание педагогов к освоению нормативно-правовых аспектов организации и реализации образовательных процессов.

В отношении руководителей образовательных организаций отмечается повышение их мотивации к освоению и применению проектных технологий управления педагогическими коллективами, и в целом образовательными организациями.

Отметим, что управление качеством образования в институте на основе мониторинговых исследований проводится и на уровне линейных подразделений (кафедры, учебно-методические центры). Принятие управленческих решений по повышению качества разработки и реализации дополнительных профессиональных программ отражается в протоколах заседаний кафедр, в аналитических материалах по итогам каждого календарного года.

Основным инструментарием контрольно-оценочной деятельности в институте является оценка учебного занятия по четырем компонентам: целевому, содержательному, процессуальному и результативному (рис. 2).

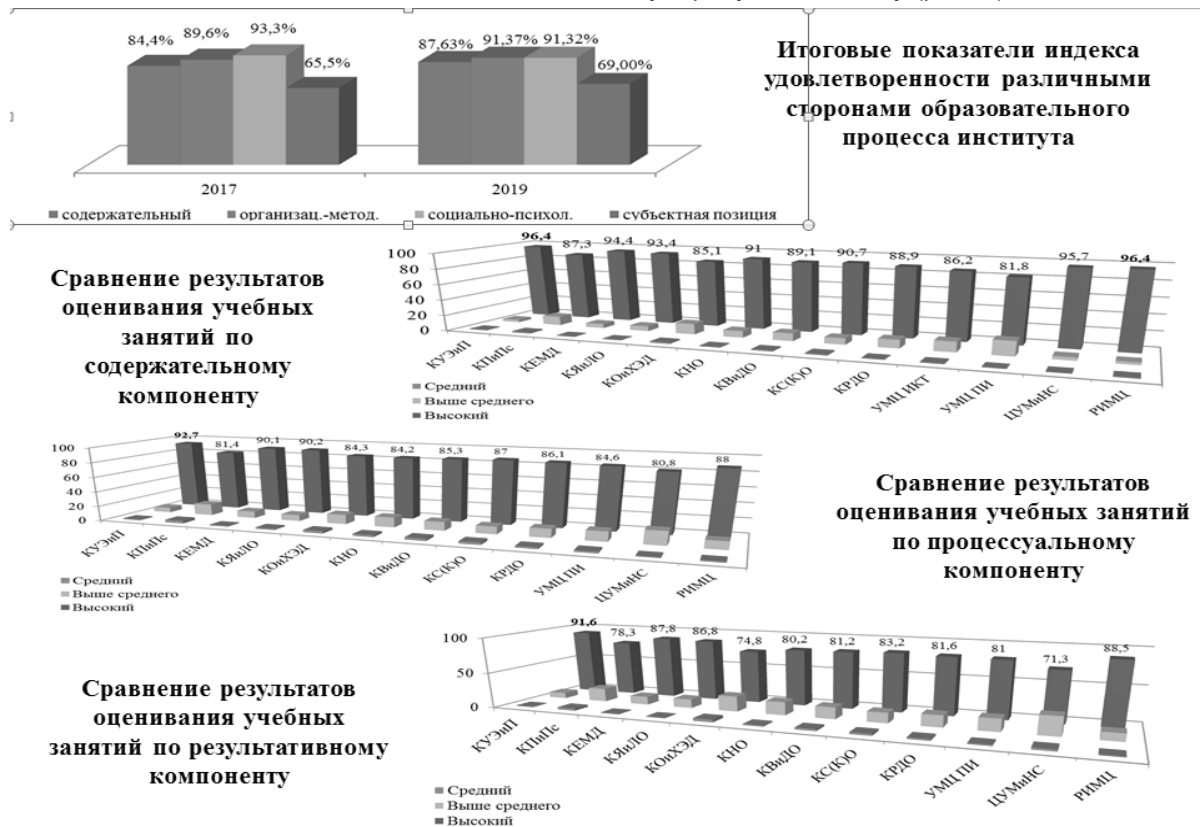


Рис. 2. Данные мониторинговых исследований за 2017–2019 годы

Выявляемые тенденции позволяют откорректировать деятельность научно-педагогического состава в части обеспечения качественной подготовки слушателей курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

Принятые в институте процедуры и инструменты внутренней системы оценки качества образования позволяют максимально объективизировать оценку влияния результатов инновационных проектов федерального и регионального уровней на профессиональную деятельность научно-педагогического персонала, в том числе на повышение его профессиональной компетентности в соответствии с требованиями профессионального стандарта.

Все разрабатываемые дополнительные профессиональные программы проходят процедуру внутренней экспертизы в соответствии с установленным в институте порядком. При этом в ин-

струментарий экспертизы входят вопросы соответствия содержания программ инновационным трендам в системе образования, а также их наполнение научными, научно-методическими и методическими продуктами профессиональной деятельности преподавателей и научных сотрудников в инновационных направлениях системы общего образования.

Так, по данным 2019 года, в институте реализуется комплексный подход к научно-методическому сопровождению инновационных проектов, что выражается:

- во взаимодействии кафедр с общеобразовательными организациями по согласованию ключевых позиций, связанных с вопросами направлений деятельности в рамках реализации научно-прикладных проектов;
- во взаимодействии института с муниципальными образовательными системами по вопросам

повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических и управленческих кадров, через перспективные формы повышения квалификации;

- в оказании эффективного управленческого и педагогического содействия образовательным организациям, руководителям, педагогам по научно-методическому обеспечению образовательной деятельности;
- во взаимодействии с образовательными организациями по внедрению результатов реализации научно-прикладных проектов на международном, федеральном, региональном уровнях.

Уровень результатов реализации разработанных программ определяется инструментами оценки проведенных учебных занятий и входной и итоговой диагностики уровня освоения слушателями программного материала.

Разработанная в 2018 году диагностика (входная, итоговая) уровня освоения слушателями дополнительных профессиональных программ коррелирует с основным (интегративным) показателем результативности Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» (2018–2025 годы) и Государственной программы развития образования Челябинской области «Развитие образования в Челябинской области» на 2018–2025 годы «доля учителей, освоивших методику преподавания по межпредметным технологиям и реализующих ее в образовательном процессе».

Следовательно, результаты диагностики могут быть приведены в соответствие с данным показателем и, в свою очередь, свидетельствовать о качестве реализации дополнительных профессиональных программ в институте в аспекте требований программ развития федерального и регионального уровня.

Особое значение в этой части обсуждаемого вопроса имеет опыт международного сотрудничества, сотрудничества с организациями высшего образования, учреждениями культуры, ведущими российскими издательствами учебной литературы, а также опыт реализации совместных с образовательными организациями Челябинской области научно-прикладных проектов. Именно данный опыт позволяет решить одну из задач программы развития института, связанную с созданием пространства быстрого обмена знаниями и наличием устойчивых связей в профессиональных сетевых сообществах.

Таким образом, мы видим, что получаемые ежегодные данные в рамках внутренней системы оценки качества образования позволяют отрегулировать работу проведения оперативной корректировки содержания и форм работы профессорско-

преподавательского состава со слушателями в ходе освоения дополнительных профессиональных программ, а также определить подходы к принятию эффективных управленческих решений, направленных на обеспечение положительной динамики результатов освоения слушателями института дополнительных профессиональных программ.

Литература

1. Модели государственно-общественного управления образованием: сборник научно-методических материалов / В.Н. Кеспилов, М.И. Солодкова, Д.Ф. Ильясов и др.; науч. ред.: В.Н. Кеспилов, М.И. Солодкова. – Челябинск: ЧИППКРО, 2014. – 327 с.
2. Отчет по результатам самообследования Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» за 2016 год. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://old.ipk74.ru/images/stories/contentimages/documents/3140-8711.pdf>, (дата обращения – 18.05.2020).

CONTROL AND EVALUATION ACTIVITIES IN ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION

Solodkova M.I., Borchenko I.D.

Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of professional skill of Educators

We consider one of the most complex areas of activity of an educational organization – control and evaluation. The necessity of creating a well-structured organizational structure of the internal system for evaluating the quality of education is being updated. On the example of the developed concept of the internal system for evaluating the quality of education, the technology of building control and evaluation activities in the system of additional professional education is shown. In particular, we show some results of developed monitoring studies that allow us to predict the results of the activities of an educational organization of additional professional education. In particular, the correlation of both monitoring studies themselves and the results of research is shown.

Keywords: control and research activities, the quality of education, the internal system for evaluating the quality of education, the organizational structure of the internal assessment of the quality of education, monitoring studies.

References

1. Models of public education public administration: a collection of scientific and methodological materials / V.N. Kespikov, M.I. Solodkova, D.F. Ilyasov and others; scientific Ed.: V.N. Kespikov, M.I. Solodkova. – Chelyabinsk: CHIPPKRO, 2014. – 327 p.
2. Report on the results of a self-examination of the State budget institution of additional professional education “Chelyabinsk Institute for Retraining and Advanced Training of Education Workers” for 2016. – [Electronic resource]. – Access mode: <http://old.ipk74.ru/images/stories/contentimages/documents/3140-8711.pdf>, (access date – 05/18/2020).

Копирование произведений станковой живописи в системе подготовки художников-реставраторов

Евтушенко Дарья Тарасовна,

ассистент кафедры «Дизайна, изобразительного искусства и реставрации», Институт искусств и художественного образования Владимирского государственного университета
E-mail: evtusshenkodar@yandex.ru

В статье приводится анализ копийного метода исследования и сохранения произведений живописи. Рассмотрены виды копий, особенности копирования картин в XIX веке в Эрмитаже. Приведен сравнительный анализ оригинала и копии на примере иконы «Святая Троица с бытием и хождением» 1914 года, Николая и Александра Брягиных. Выявлена проблема соотношения единого канона оригинала и копии с индивидуальными иконописными навыками. Отражены основополагающие дисциплины направления «реставрации живописи» во взаимосвязи с музейным копированием. Рассмотрены основные этапы и методические рекомендации по копированию произведений станковой темперной живописи.

Ключевые слова: копирование, копия, иконография, реконструкция, реставрация.

Традиционно, комплексная работа по восстановлению живописи состоит из технической реставрации и художественной. В программе подготовки студентов направления «реставрации» практические и теоретические дисциплины необходимо разделить на два основополагающих блока:

1. Материально-структурное изучение произведений (техничко-технологическое исследование живописи, методика реставрации произведений);
2. Художественно-стилистическое изучение произведений (иконография, копирование произведений станковой масляной и станковой темперной живописи).

Известно, что художественная часть в реставрации подразумевает восполнение утраченных фрагментов живописи и подразделяется на музейные тонировки и реконструкцию. Для выполнения реконструкции утраченных фрагментов живописи, необходимо владеть знаниями в области иконографии и стилистических особенностей произведения, а также навыками создания живописного или иконописного памятника. Для достижения поставленных целей большую роль играют практические занятия по дисциплинам копирования произведений живописи.

Следует отметить, что термин «копия» является обобщенным понятием среди исследователей искусства. Понятие «подлинник» на бытовом уровне – это все, что создано впервые, а копия – это повторение предыдущего. Копии могут быть разнообразными: другое происхождение, другой автор, иная техника исполнения и т.д. Опыт анализа понятия «копия», полученный путем практической экспертизой художественных произведений, показан в статье И.Е. Ломизе [3]. Автор предлагает свою классификацию копий: копии, сделанные живописцами – современниками, и копии, выполненные через некоторое время спустя, после создания подлинника. Определяется принцип неадекватности творца копии к автору оригинала – авторские повторения, копии, сделанные в соавторстве с творцом оригинала, копии, написанные учащимися в его мастерской и т.д. В своей монографии О.В. Микац описывает известную практику копирования полотен в Эрмитаже. «Для создания копий картин Эрмитажа в XIX веке использовалась различная техника: гравюра, литография и фотография. Но все же копия давала полное представление о картине, пусть даже не совершенная» [4]. Говоря о копировании в Эрмитаже, Микац утверждает, что художник-копиист испытывает эмоциональные переживания, как и ав-

тор шедевра. И копия, которую художник-копиист воспроизвел становится также произведением искусства. В определенные эпохи копирование образцов было возведено в основу профессионального обучения в мастерских и учебных заведениях.

В настоящее время вопрос о начале процесса копирования древнерусской живописи не исследован в полной мере. Ярким примером копирования станковой темперной живописи является икона «Святая Троица с бытием» 1914 года, Николая и Александра Брягиных. История создания оригинальной иконы не дает достоверных источников, когда и кем она была написана, но сохранились данные обретения подлинника.

Известно, что в 1913 году в России праздновалось 300-летие Дома Романовых и во время личного визита в Суздаль 16 мая 1913 года, император Николай II в женском Покровском монастыре посетил соборную усыпальницу, осмотрев ризницу. Обратив внимание на вышедшие из богослужебного обращения древние и обветшавшие иконы, император пожелал отобрать самые ценные из них для хранения в Русском Музее Императора Александра III в Санкт-Петербурге. Позднее, 14 ноября 1913 года из Суздаля в Русский музей доставили 46 икон в серебряных окладах, среди которых была и «Святая Троица» второй половины XVI в. (в настоящий момент, икона находится в собрании Государственного Русского музея в Санкт-Петербурге). Икона входила в состав соборного иконостаса и считалась одной из главных святынь храма, о чем свидетельствовал богатый «приклад», пожертвованный царем Федором Иоанновичем [1]. По просьбе настоятельницы обители, в 1914 г. известным мастерским иконописцам Николаю и Александру Брягиным поручили сделать для Покровского монастыря копии с трех святых образов XVI века, среди которых были: «Святой Никола, в житии», «Преображение, с праздниками» и «Святая Троица, с бытием и хождением» (на сегодняшний день копии находятся во Владимиро-Суздальском музее-заповеднике).

Необходимо отметить, что братья Николай и Александр Брягины были потомственными мстерскими иконописцами. Николай Иванович Брягин был одним из основоположников отечественной школы реставрации, работал реставратором при Древлехрамнице Русского музея с 1913 по 1920 год, проводил планомерные работы по консервации и раскрытию памятников древней живописи на основе научных принципов. В 1925 г. мастер работал реставратором в Ярославском отделении центрального государственного русского музея. Александр Иванович Брягин родился в с 1913 по 1914 год работал реставратором в Художественном отделе Русского музея, а с 1926 г. Вплоть до своей кончины (1948) – в Вологодском краеведческом музее. Был участником реставрации иконы «Троица» Андрея Рублева и многих других древних фресок.

Рассматривая икону «Святая Троица с бытием» 1914 года, созданную мстерскими иконописцами, нужно выделить точность исполнения списка с древней иконы, полностью повторяются стиль и редкая иконография оригинала. Идентичны размеры произведения и общая композиция. Также, необходимо выделить различия: колорит копии более яркий, цветовые сочетания контрастнее. Возможно, мстерские иконописцы учитывали последующее естественное старение произведения и изменения цвета, вследствие чего стремились воссоздать первоначальный колорит древней иконы [5]. Далее, в подаче формы прослеживаются черты, свойственные для мстерской школы – проработка пластики формы, склонность к детализации. Из выше описанного следует вывод, что копия братьев Брягиных создана под влиянием традиций мстерской школы.

Таким образом, существует проблема соотношения единого канона оригинала и копии с индивидуальными иконописными навыками. Слабо отработанная методика копирования в процессе подготовки художников-реставраторов создаёт поверхностное понимание процесса, что отразится непосредственно в качестве работы по восстановлению произведений живописи. Копирование древнего образа – это строгая передача композиционных форм и цветовых отношений, что является основным критерием научного, музейного копирования.

Как известно, при обучении академическому рисунку, живописи, скульптуре применяется основной метод обучения – работа с натурой. Выполняются простые постановки (натюрморта, пейзажа, гипсов), затем более сложные (голова, фигура человека). При обучении копированию станковой темперной живописи вместо постановок, гипсов, живой природы, должны использоваться подлинные древние иконописные образцы. Учебное копирование с самых первых шагов должно быть сознательным, для чего нужно соблюдать принцип «от простого к сложному». Начинать работать нужно с копирования отдельных элементов икон: горки, деревья, облака, вода и тд. Далее, нужно переходить к иконам не сложного уровня исполнения, с хорошей сохранностью живописи и постепенно переходить к сложным сюжетным композициям. Закончив работу над копией, студент-реставратор должен научиться разрабатывать и выполнять копию-реконструкцию произведения. В процессе обучения копированию, следует работать с иконами разного времени и разной стилистики, вследствие чего – научиться анализировать и различать особенности исполнения иконописных школ и их различия.

Важным критерием при копировании является работа с подлинниками, а не с репродукциями. Таким требованиям отвечает практика музейного копирования, когда в течение всего срока обучения студенты изучают древнюю икону в различных музейных экспозициях (в Сергиевом Посаде, Москве, Петербурге, Ростове, Ярославле, Новгороде и т.д.).

Литература

1. Вилинбахова Т.Б. «Троица в деяниях» и ее литературная основа. Отв. ред. Д.С. Лихачев. – Л.: Наука, 1985, Русские монастыри.
2. Кочетков И.А. Копия и образец в иконописании XV–XVI вв. // Проблема копирования в европейском искусстве: Материалы научной конференции. – М., 1998.
3. Ломизе, И.Е. Оригинал и повторение в живописи. Экспертиза художественных произведений: сборник научных трудов. С. 15. Москва, 1988.
4. Микац, О.В. Копирование в Эрмитаже как школа мастерства русских художников XVIII–XIX веков: монография. – Санкт-Петербург: Государственный Эрмитаж, 1996.
5. Материалы исследований Владимиро-Суздальского музея заповедника «Списки – копии древних икон из Покровского монастыря работы Николая и Александра Брягиных», 2007 г.
6. Нерсисян Л.В. Древнерусская живопись в музеях России. Иконы Владимира и Суздаля. «Северный паломник», 2008. ISBN 5-94431-260-0

COPYING WORKS OF EASEL PAINTING IN THE SYSTEM OF TRAINING RESTORERS

Yevtushenko D.T.

Vladimir state University

The article analyzes the copy method of research and preservation of paintings. The types of copies and features of copying paintings in the XIX century in the Hermitage are considered. A comparative analysis of the original and the copy on the example of the icon “the Saint Trinity with being” of 1914, Nicholas and Alexander Bryagins. The problem of correlating the common Canon of the original and the copies with individual iconographic skills is revealed. The fundamental disciplines of the direction of “restoration of paintings” in relation to Museum copying are reflected. The main stages and guidelines for copying works of easel tempera painting are considered.

Keyword: Copying, iconography, reconstruction, restoration.

References

1. Viliinbakhova T. B. “the Trinity in acts” and its literary basis. Ed. by D.S. Likhachev, L.: Nauka, 1985, Russian monasteries.
2. Kochetkov I.A. Copy and sample in iconography of the XV–XVI centuries. // the problem of copying in European art: Materials of the scientific conference. – Moscow, 1998.
3. Lomize, I.E. Original and repetition in painting. Examination of works of art: collection of scientific works. С. 15. Moscow, 1988.
4. Mikats, O.V. Copying in the Hermitage as a school of skill of Russian artists of the XVIII–XIX centuries: monograph. – Saint-Petersburg: State Hermitage Museum, 1996.
5. Research Materials of the Vladimir-Suzdal Museum reserve “Lists-copies of ancient icons from the Pokrovsky monastery by Nicholas and Alexander Bryagin”, 2007.
6. Nersesyan L.V. Ancient Russian painting in Russian museums. Icons of Vladimir and Suzdal. «Northern pilgrim», 2008. ISBN5–94431–260–0

Картушина Наталья Викторовна,

старший преподаватель кафедры «Лингвистика и переводоведение», ФГБОУ ВО «Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)»
E-mail: n_kartushina@bk.ru

Статья посвящена ключевым компетенциям, которые, по мнению автора, целесообразно включать в вузовские модели компетенций преподавателя иностранного языка технического вуза. Очевидно, что для выполнения требований социального заказа общества и обеспечения качества образовательного процесса, которое определяется в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) и в Профессиональном стандарте педагога, от преподавателя требуется применять современные методы и подходы, быстро и адекватно реагировать на изменения не только на российском, но и на международном рынке научных и образовательных услуг. В связи с этим автор считает, что обладать компетенциями, которые носят только деятельно-предметный характер недостаточно для преподавателя иностранного языка. С этой целью автором были добавлены психологическая, межкультурная компетенция и, так называемая, «Я» – компетенция в качестве рекомендации для преподавателей иностранного языка в техническом вузе.

Ключевые слова: профессиональный стандарт педагога, профессиональные компетенции педагога, модель компетенции, компетентностный подход, преподаватель иностранного языка.

Компетентностный подход в системе образования является основным содержанием осуществляемой реформы и регулируется рядом документов различного уровня. Данный процесс объективно обусловлен изменениями, происходящими в всех сферах жизни нашего общества, возрастающими темпами социально-экономического и научно-технического прогресса, возникающими новыми вызовами, требующими качественно иного уровня образования и профессиональных характеристик выпускника.

Требования социального заказа современного общества и парадигмы устойчивого развития к системе образования получили отражение в новых Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) и в Профессиональном стандарте педагога. Новые задачи, которые стоят перед образованием, требуют использования новых эффективных подходов со стороны педагогов.

Очевидно, что общемировой тренд на интернационализацию образования, обмен научно-технической информацией с международными центрами данных, трансграничные проекты, конструкторская работа и просто трудоустройство в международные коллективы по схеме «flexiplace» требуют от выпускников технических вузов, помимо специальных знаний и навыков, еще свободного владения иностранным языком на уровне, позволяющем конкурентно реализовывать свои профессиональные компетенции.

В этой связи, владение иностранным языком для выпускника технического вуза само становится профессиональной компетенцией, формирование которой возможно в интегральной образовательной среде под руководством преподавателей, обладающих, в свою очередь, набором требуемых профессиональных компетенций, в совокупности определяемых как модель компетенций.

Проблема компетенций, компетентностного подхода и модели компетенций имеет интернациональное измерение. По мнению некоторых зарубежных специалистов, в области образования в настоящий момент насчитывается около двухсот определений понятия «компетенция». В европейских странах, где накоплен большой опыт успешной реализации компетентностного подхода в образовании, данное понятие трактуется в более широком смысле. Так, например, в терминах Европейского фонда образования (ЕФО, 1997) оно определяется следующим образом:

- способность делать что-либо качественно или эффективно;
- как соответствие требованиям, предъявляемым работодателем работнику;
- способность выполнять функциональные обязанности. [1]

Проблема компетенций и компетентного подхода раскрывалась и в трудах таких российских ученых, как Байденко В.И., Зимняя И.А., Кузьмина Н.В., Хуторский А.В., Шадриков В.Д. и многих других. Однако в качестве основного можно принять определение, предложенное Министерством образования и науки Российской Федерации: компетенция – способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области. [2]

В ходе исследований, проводившихся по проекту «Настройка образовательных структур» (Trends 2003: Progress towards the European Higher Education Area; Graz Declaration; Trends in Learning Structures in European Higher Education III), выполнявшихся в интересах Болонского соглашения, был определен набор компетенций, которые могли бы стать базовыми при подготовке педагогов (ступени бакалавр и магистр).

В исследовании было задействовано более ста университетов из шестнадцати стран. Были опрошены и проанкетированы 5183 выпускников, 998 профессоров и 994 работодателей. Сформированный, на основании экспертных оценок общий список компетенций был разделен на три группы: инструментальные, межличностные и системные [8].

Кроме выявления общих компетенций исследование решало задачу по определению **специальных, предметных компетенций**, общих для различных дисциплин. Проведенные исследования показали какие именно компетенции нужны современному преподавателю для организации эффективного учебного процесса (Таблица 1). [4]

Таблица 1. Профессиональные компетенции преподавателя современного вуза

Уровень	Подгруппы	Компетенции
1.	Знания предмета	Знание учебной дисциплины, ее истории и перспективы
2.	Педагогический, дидактический и методический профессионализм	Способность обучать и вызывать у обучающихся интерес к учебе
3.	Широкий общекультурный и научный кругозор	Эрудированность и широкий кругозор
4.	Творческий подход и готовность к инновациям	Способность и желание вести научный поиск, творческий подход к проблемам
5.	Наличие ученой степени, владение методиками научных исследований	Креативность
6.	Инновационная и интероперабельная мобильность	Владение иностранными языками и компьютерными технологиями

Наличие системного набора компетенций позволяет решить задачу сохранения высокого профессионализма преподавательских кадров, что является необходимым условием обеспечения качества образовательного процесса.

В современных условиях преподаватель технического вуза должен обладать набором компетенций («портфель компетенций»), характеризующих его как профессионала, как специалиста в инженерно-технической и инженерно-педагогической сферах.

Одним из инструментов эффективного управления профессионализмом работников является формирование для них модели компетенций. В широком смысле, моделью компетенций считается система требований к работнику, исчерпывающе определяющая функции работника в терминах компетенций.

Каждая конкретная компетенция может иметь от четырех до семи индикаторов, являющимися признаками квалификации и ориентирами процесса повышения профессионализма конкретных работников.

Результаты проведенных исследований проблемы компетенций и их модели получили обобщение и нашли свое отражение во ФГОС третьего поколения, в соответствии с которым определены три основные группы компетенций: общекультурные компетенции (ОК); общепрофессиональные компетенции (ОК); профессиональные компетенции (ПК). [2] Данные группы априорно могут рассматриваться как базовая модель компетенций педагога. Очевидно, что преподаватель иностранного языка технического вуза, помимо базовых компетенций, определяемых ФГОС, должен обладать и компетенциями, являющимися результатом адаптивной реакции на динамично изменяющиеся условия образовательной среды, требования заказчика и текущие изменения на рынке труда. В этой связи представляет интерес содержимое профессиональных компетенций, среди которых в качестве основных для специфики преподавателя иностранного языка технического вуза целесообразно выделить:

(ПК-1) – владение теоретическими основами обучения иностранным языкам, закономерностями становления способности к межкультурной коммуникации;

(ПК-2) – владение средствами и методами профессиональной деятельности учителя и преподавателя иностранного языка, а также закономерностями процессов преподавания и изучения иностранных языков;

(ПК-3) – способность использовать учебники, учебные пособия и дидактические материалы по иностранному языку для разработки новых учебных материалов по определенной теме;

(ПК-4) – способность использовать достижения отечественного и зарубежного методического наследия, современных методических направлений и концепций обучения иностранным языкам;

(ПК-5) – способность критически анализировать учебный процесс и учебные материалы с точки зрения их эффективности;

(ПК-6) – способность эффективно строить учебный процесс, а также дополнительного лингвистического ФГОС лингвистика в соответствии с задачами конкретного учебного курса;

(ПК-15) – владение международным этикетом и правилами поведения переводчика в различных ситуациях устного перевода;

(ПК-17) – способность моделировать возможные ситуации общения между представителями различных культур и социумов;

(ПК-18) – владение нормами этикета, принятыми в различных ситуациях межкультурного общения (сопровождение туристических групп, обеспечение деловых переговоров, обеспечение переговоров официальных делегаций);

(ПК-19) – способность работать с основными информационно-поисковыми и экспертными системами, системами представления знаний, синтаксического и морфологического анализа, автоматического синтеза и распознавания речи, обработки лексикографической информации и автоматизированного перевода, автоматизированными системами идентификации и верификации личности;

(ПК-23) – способность использовать понятийный аппарат философии, теоретической и прикладной лингвистики, переводоведения, лингводидактики и теории межкультурной коммуникации для решения профессиональных задач;

(ПК-24) – способность выдвигать гипотезы и последовательно развивать аргументацию в их защиту;

(ПК-25) – владение основами современных методов научного исследования, информационной и библиографической культурой;

(ПК-26) – владение стандартными методиками поиска, анализа и обработки материала исследования.

Автор обращает внимание, что выделенные выше компетенции носят деятельно-предметный характер. В тоже время, проведенные рядом ученых исследования показали необходимость оценки психологической составляющей в деятельности педагога. В частности, в работах В.Д. Шадрикова, И.В. Кузнецовой и Диковой М.Д. было показано, что для оценки сформированности части выше приведенных компетенций служат критерии, многие из которых находятся в плоскости психологии. Например, эмпатийность, самоорганизованность, учет индивидуальных особенностей обучающихся, создание условий позитивной мотивации, умение устанавливать субъект-субъектные отношения. [12]

Данные показатели являются категориями психологии, следовательно, формирование и оценка уровня их сформированности у педагогов требует использование психологических методов и инструментов.

Как видно, психологическая компетенция преподавателей является предметом внимания многих исследователей, которые предлагают свое видение содержания данной компетенции и её места в деятельности и общей компетентности педагогов.

Анализ изложенных в Профессиональном стандарте педагога требований к необходимым знани-

ям, умениям и выполняемым трудовым действиям с точки зрения отражения в них потребности в психологической подготовке педагогов, позволил выделить следующие области профессиональной деятельности, которые требуют от педагогов наличия психологической компетенции: внедрение практик инклюзивного образования и работа с одаренными детьми; использование технологий индивидуализации обучения и формирование мотивации к обучению; осуществление психодиагностики; формирование и развитие у обучаемых навыков принятия решений; формирование коммуникативной компетенции с целью налаживания социального взаимодействия с членами общества и разрешения конфликтных ситуаций; взаимодействие с другими специалистами образовательных учреждений (психологами, дефектологами, логопедами и т.д.); профилактика профессионального выгорания.

Анализ ФГОС 3 высшего образования позволил дополнить эти компоненты следующими двумя областями деятельности:

- способность управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития;
- способность управлять проектом на всех этапах его жизненного цикла.

Таким образом, компетенция преподавателя в области психологии профессиональной деятельности по степени востребованности в ходе практического применения других профессиональных компетенций может представить собой самостоятельную компетенцию, соотношенную с моделью компетенций преподавателя иностранного языка.

Другой актуальной в современных условиях компетенцией является межкультурная компетенция. Под ней понимается «совокупность знаний, навыков и умений, общих для всех коммуникантов». Данные качества позволяют осуществлять эффективное взаимодействие с представителями разных культур, социальных страт не только на повседневном уровне, но и в профессиональной области. [6]

Анализируя проблему преподавания иностранного языка в техническом вузе, Вечерина Е.А. и Коротаева И.Э. говорят о необходимости формирования у студентов межкультурной компетенции и отмечают, что «особое внимание следует уделять социокультурным знаниям применительно к стране изучаемого языка, так как такие знания чаще всего являются для учащегося принципиально новыми. Знание более широкого круга мировых культур способствует обогащению межкультурных знаний учащегося» [7]. Очевидно, что здесь авторы акцентируют свое внимание на межкультурной коммуникации как объекте профессиональной деятельности лингвиста. В тоже время межкультурная коммуникация может выступать в качестве дополнительного фактора, повышающего эффективность реализации профессиональных компетенций технического специалиста, работающего в интероперабельной среде, требующей

межкультурной компетенции как вспомогательно-го средства кооперации.

Исходя из вышеизложенного, можно считать, что межкультурная компетентность априорно предусматривает обязательное наличие широкого перечня социокультурных знаний и поведенческих навыков, а «применение современных техник и технологий способствует повышению у учащихся интереса как к процессу обучения, так и к истории, культуре, традициям и обычаям страны изучаемого языка». [10]

Другой немаловажной проблемой при обучении иностранному языку становится формирование вторичной языковой личности. Предложенное Халеевой И.И. понятие «вторичной языковой личности» позволило объединить теорию «Я» Караулова Ю.Н. и положения лингводидактики. [11, 9] Формирование вторичной «Я» является одной из главных целей обучения иностранному языку на любом этапе и, как следствие, ложится в основу профессиональной подготовки будущего преподавателя, призванного, в частности, осуществлять межкультурную коммуникацию. Таким образом, сформированное вторичное лингвистическое «Я» может выступать в качестве профессиональной компетенции лингвиста.

Таким образом, при построении модели компетенций преподавателя иностранного языка технического вуза, помимо базовых позиций, определяемых ФГОС 3 и стандартами преподавателя, целесообразно учитывать современные тенденции развития дидактики, трансграничной коллаборации, глобализации доступа к данным и внедрения информационных технологий больших данных.

Очевидно, что ряд компетенций, находящихся в дискурсе академической среды, целесообразно внедрять в вузовские модели компетенций, среди которых для преподавателя иностранного языка технического вуза в первую очередь представляют интерес психологическая, межкультурная и «Я» – компетенция. При этом модель компетенций не является статичной структурой, а представляет собой скорее открытый адаптивный процесс, определяемым рядом факторов, требующих непрерывного контроля и выработки решений, исходя из меняющихся условий.

Литература

1. Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов, образовательных программ и учебных планов. Европейский фонд образования (ЕФО), 1997.
2. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика (уровень бакалавриата). Министерство образования и науки. М., 2014. 22 с.
3. Разъяснения по формированию федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования подготовки бакалавра на основе технического задания на разработку федерального государственного образовательного стандарта начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования (макета). Министерство образования и науки. М., 2008. 20 с.
4. Сертификация преподавателей университета на основе оценки научно-педагогических компетенций: Методическое пособие/ А.П. Исаев, Л.В. Валуева, Е.В. Мартынова, Л.В. Плотников, Ю.В. Плотников, Н.И. Фомин, Е.В. Черепанова / Под общей ред. А.П. Исаева. Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2015. С. 11.
5. Алексеева Л.Е. К вопросу о профессиональной педагогической компетентности преподавателя иностранного языка вуза // Вестник Санкт-Петербургского университета. 2012. Сер. 9. Вып. 2. С. 102.
6. Блудова Т.П., Яхно Т.В. Формирование межкультурной компетентности в процессе профессиональной подготовки инженеров железнодорожного транспорта. 2017 г. Иркутск: ИРГУПС, 2017. С. 85.
7. Вечерина Е. А., Коротаева И.Э. К вопросу о формировании межкультурной компетенции у студентов неязыковых вузов. М.: ФГАОУ ДПО АПКППРО. 2013. № 3. С. 146.
8. Иванов Д. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Д. Иванов. М.: Чистые пруды, 2007. 32 с.
9. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. М.: Наука, 1987. 264 с.
10. Картушина Н.В. Применение коммуникативного метода при обучении студентов английскому языку. Сборник докладов. Выпуск No8. М.: Перо, 2016. С. 67.
11. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи / И.И. Халеева. М.: Высшая школа, 1989. 238 с.
12. Шадриков В.Д., Кузнецова И.В., Дикова М.Д. О профессиональной компетенции современного педагога. Образовательная панорама. 2016. № 1 (5). С. 9–17.

FOREIGN LANGUAGE TEACHER COMPETENCY MODEL TECHNICAL UNIVERSITY

Kartushina N.V.

Moscow Aviation Institute (National Research University)

The article is devoted to key competencies, which, according to the author, are advisable to include in the university competency models for foreign language teacher of technical university. It is obvious that in order to fulfill the requirements of the social order of society and ensure the quality of the educational process, which is defined in the Federal State Educational Standards (FSES) and in the teacher's professional standard, the teacher is required to apply modern methods and approaches, quickly and adequately respond to changes not only in Russian, but also on the international market for scientific and educational services. In this regard, the author believes that possessing competencies that are only subject-oriented in nature is not enough for a teacher of a foreign language. For this purpose, the author added psychological, intercultural competence and the so-called "I" – competence as a recommendation for teachers of a foreign language at a technical university.

Keywords: teacher's professional standard, teacher's professional competences, competency model, competency-based approach, foreign language teacher.

References

1. Glossary of labor market terms, development of standards, educational programs and curricula. European Foundation for Education (ETF), 1997.
2. On the approval of the Federal State Educational Standard of Higher Education in the area of training 03.03.02 Linguistics (undergraduate level). Ministry of Education and Science. M., 2014. 22 p.
3. Explanations on the formation of the federal state educational standard of higher professional education for bachelor training on the basis of the terms of reference for the development of the federal state educational standard for primary vocational, secondary vocational and higher professional education (layout). Ministry of Education and Science. M., 2008. 20 p.
4. Certification of university teachers on the basis of the assessment of scientific and pedagogical competencies: Methodological manual / A.P. Isaev, L.V. Valueva, E.V. Martynova, L.V. Plotnikov, Yu.V. Plotnikov, N.I. Fomin, E.V. Cherepanova / Under the General Ed. A.P. Isaeva. Yekaterinburg: Publishing House "Azhur", 2015. P. 11.
5. Alekseeva L.E. To the question of professional pedagogical competence of a teacher of a foreign language at a university // Bulletin of St. Petersburg University. 2012. Ser. 9. Issue 2. P. 102.
6. Bludova T.P., Yakhno T.V. The formation of intercultural competence in the process of training railway engineers. 2017. Irkutsk: IrGUPS, 2017. P. 85.
7. Vecherinina EA, Korotaeva I.K. On the formation of intercultural competence among students of non-linguistic universities. M.: FGAOU DPO APKiPRO. 2013. No. 3. P. 146.
8. Ivanov D. Competence and competency-based approach in modern education / D. Ivanov. M.: Chistye Prudy, 2007. 32 p.
9. Karaulov Yu.N. Russian language and linguistic personality / Yu.N. Karaulov. M.: Nauka, 1987. 264 p.
10. Kartushina N.V. The use of the communicative method in teaching students English. Collection of reports. Issue No8. M.: Perot, 2016. P. 67.
11. Khaleeva I.I. Fundamentals of Learning Theory of Understanding Foreign Language Speech / II. Khaleeva. M.: Higher School, 1989. P. 238.
12. Shadrikov V.D., Kuznetsova I.V., Dikova M.D. On the professional competence of a modern teacher. Educational panorama. 2016. No1 (5). P. 9–17.

К вопросу о развитии умений студентов-экономистов вести деловую корреспонденцию на иностранном языке

Куликова Ольга Олеговна,

кандидат философских наук, старший преподаватель
департамента языковой подготовки, Финансовый университет
при Правительстве Российской Федерации
E-mail: olka73@mail.ru

В статье рассмотрена проблема преподавания деловой коммуникации студентам неязыкового вуза. Автор статьи отмечает различия между письменной и устной деловой коммуникацией, перечисляет преимущества письменной деловой речи. Автор подчеркивает необходимость отработки определенных речевых шаблонов для осуществления успешной деловой коммуникации. Помимо этого, в статье охарактеризованы способы организации занятий по обучению навыкам ведения делового письма.

Ключевые слова: неязыковой вуз, разговорная практика, овладеть словарем деловых и экономических терминов, коммуникативные навыки, профессиональный язык.

В настоящее время, когда выпускники вузов сталкиваются с условиями высокой конкуренции на рынке труда, когда работодатели в перечне требований помимо наличия опыта работы в течение нескольких лет, требуют совершенного владения иностранными языком, студенты с месяцев обучения в вузе осознают необходимость изучать иностранный язык специальности, а также приобретать навыки беглого разговорного иностранного языка. Более того, понимание того, что работа в фирмах с высоким окладом труда предполагает командировки в зарубежные страны, что, соответственно, приводит студентов к пониманию того, что хорошие навыки владения разговорной речью на иностранном языке, а также умение изъясняться, быстро схватывать суть фраз в телефонных разговорах с иностранными коллегами и уметь составить письменные документы на иностранном языке повышает их шансы расти по карьерной лестнице и быть признанными в качестве грамотных, ценных и востребованных специалистов.

Соответственно, в рамках обучающего курса по иностранному языку преподаватели ВУЗов посвящают значительное количество времени практике написания деловых писем и выделяют деловую переписку в отдельную дисциплину для изучения и указывают предмет «Основы ведения деловой корреспонденции» в качестве еще одного обязательного направления в программе. Такая тенденция существует в Финансовом Университете при Правительстве РФ, на базе которого функционируют курсы по подготовке к международным экзаменам ВЕС, и в требования по подготовке к данному экзамену входит научить студентов составлять служебные записки, отчеты и рекомендательные письма-отчеты. Соответственно, преподаватели в течение всего курса подготовки отработывают со студентами алгоритм написания данных видов делового письма. Более того, в данной статье автор затрагивает проблему формирования и отработки навыков и умений вести деловую корреспонденцию у студентов финансово-экономического вуза, а студенты высшего заведения этой направленности всегда ориентированы на общение с зарубежными партнерами не только в очной форме в офисе и на конференциях, но в большинстве случаев посредством письма, поэтому для студентов-экономистов в программе вуза в рамках семинаров по изучению иностранного языка отведены часы на освоение написания деловых писем разного характера. Это письма-рекомендации и письма-жалобы, которые студенты учатся составлять на первом курсе, дело-

вые отчеты и эссе, предусмотренные программой второго и третьего курсов. Все это еще раз подчеркивает то, что преподаватели высшей школы не оставляют без внимания требования времени и рынка к потенциальным работникам иметь навык составления и оформления письменной деловой корреспонденции.

Поскольку речь в данной статье пойдет об одном из видов коммуникации, автору представляется целесообразным остановиться на самом понятии коммуникация и проследить, как данный термин трактуют ученые, ведущие исследования в области педагогики и методики изучения иностранных языков. Коммуникация является неким остовом или связующей материей в любой организации, поскольку цель любой коммуникации заключается в обмене информацией для взаимопонимания и согласованного действия людей в различных областях человеческой деятельности. Цель деловой коммуникации представляет собой несколько иную направленность, а именно: четко, определенно и лаконично передать распоряжение нижестоящим коллегам, сформулировать согласие продолжать дальнейшую кооперацию или отказ от сотрудничества в данном секторе деятельности. Поскольку просьба или сообщение должны быть переданы в короткие сроки, осуществление данной операции возможно исключительно посредством письма. Все это еще раз подтверждает актуальность письменного диалога между деловыми партнерами и целесообразность осваивать навык производства письменных продуктов, и, соответственно, повышать грамотность студентов осуществлять письменное общение.

Если попытаться провести анализ того, насколько полезна и нужна письменная коммуникация, то сразу можно выдвинуть несколько доводов в защиту мнений тех людей, кто будет готов обосновывать значимость данного вида общения. И правота последних может быть подтверждена тем, что письменная манера выражения отличается четкостью, лаконичностью и ясностью стиля, поскольку отправитель письма располагает определенным временем, пусть даже не очень большим количеством его, но все таки достаточным для того, чтобы продумать содержание, логику и последовательность изложения мыслей, уместность или неприемлемость той или иной информации или способа выражения речевого посыла. Еще раз следует подчеркнуть тот факт, что предварительная подготовка к написанию письма приводит к созданию более грамотно выстроенного письменного сообщения, заметной вежливости в стиле изложения, ясности и четкости формулировки предмета общения, и все это опять же говорит в пользу того, что люди, возвращающиеся в области бизнеса и экономики с целью избежать недопонимания, неточностей и ошибок будут отдавать предпочтение именно письменной манере выражения мыслей, то есть предпочтут обратиться к деловой форме письма. Все это не осталось незамеченным студентами-будущими специали-

стами в области бизнеса, экономики и финансов, которые уже на первых курсах институтов задумываются о том, чтобы записаться и пройти курс делового письма и достаточно хорошо овладеть навыками ведения деловой корреспонденции.

Следует остановиться на объяснении самого понятия «коммуникация». Исследователи данного явления выделяют разные трактовки. Одни ученые под данным термином понимают средства связи любых объектов материального и духовного мира, в то время как другие специалисты склоняются к мнению, что под данным термином стоит понимать «общение, передачу информации от человека к человеку», иными словами, видеть суть процесса коммуникации в межличностном общении. Существует и третья точка зрения на данное явление, приверженцы этой позиции считают коммуникацию преимущественно социальным явлением.

Распространенным понятием коммуникации чаще всего выступает информационный обмен между людьми, их группами, организациями. Так, в монографии И.И. Аминова «Психология делового общения» можно найти следующее объяснение феномена «коммуникация»: Коммуникация – «передача информации от человека к человеку; тип взаимодействия между людьми, предполагающий информационный обмен» [1, с. 7].

Поскольку основной аудиторией исследования в данной статье служат студенты вуза экономического профиля, уместным будет сосредоточить внимание на одном из видов коммуникации, представляющем наибольший интерес как для преподавателей вузов, так и для студентов-экономистов. Таким видом является деловая коммуникация, под которой понимается «процесс взаимодействия деловых партнеров, направленный на организацию и оптимизацию того или иного вида предметной деятельности: производственной, научной, педагогической» [2, с. 15]. Значимость данного вида коммуникации для студентов подтверждается тем, что от эффективности деловой коммуникации зависят взаимопонимание внутри коллектива, согласованность и слаженность действий членов команды или рабочего проекта, а также более умелое и быстрое определение приоритетов в работе. И все это, как известно, приводит к более плодотворной, эффективной, быстрой работе внутри коллектива, более того, работе, отличающейся минимальным количеством конфликтов или отсутствием таковых.

В процессе составления программы делового иностранного языка преподаватель сталкивается с необходимостью определить объем и содержание курса. Для того, чтобы отобрать более значимые тексты и лексику преподавателю нужно провести анализ основных тенденций, преобладающих в области профессионального общения будущих специалистов, которые в данный момент являются студентами неязыкового вуза. Таким образом, преподаватель выделяет, какие потребности будут у специалистов данной отрасли, какие темы

общения для них будут более значимыми и в каких ситуациях им придется изъясняться на иностранном языке. Проанализировав все эти факторы, преподаватель понимает, на каких учебно-методических материалах стоит остановить свой выбор, а также что можно добавить и разработать самому.

В данное время большое значение придают дифференцированному подходу в обучении студентов. При этом, думая о том, как подобрать материал с расчетом на группу, сочетающую в себе студентов с разным уровнем владения языком, надо не забыть и о необходимости найти способы связать обучение простой коммуникации с отработкой навыков владения узконаправленным деловым письмом. Поскольку речь в данной статье идет о студентах неязыкового вуза, соответственно, для такого рода аудитории не преподаватель исключит из программы изучения прагматические параметры, стилистические особенности и лингвострановедческий аспект делового письма, перед преподавателем в данной аудитории не будет стоять задача преподавать теоретические основы всех вышеупомянутых аспектов, а именно: прагматического, стилистического и страноведческого. Преподаватель будет ориентирован исключительно на то, чтобы на практике отработать навыки оформления делового письма.

Следует отметить, что курс по обучению студентов деловой корреспонденции обычно включен в программу второго или третьего курса, то есть только после того, как студенты прошли и закрепили определенный объем лексики и набор грамматических конструкций, которые свойственны, прежде всего, профессиональной речи в той области, в которой они собираются строить свою карьеру. Определенная языковая подготовка нужна, поскольку курс делового общения значительно отличается от курса профессионального общения, и деловое общение во многом будет строиться на уже усвоенных речевых конструкциях в области профессиональной коммуникации. Курс бизнес лексики содержит речевые шаблоны, алгоритмы построения и этику оформления письменной корреспонденции, что возможно усвоить в сроки, гораздо меньшие по времени по сравнению со временем, которое нужно отвести на заучивание и практику языка профессионального общения. Бизнес курс по иностранному языку будет охватывать лексико-фразеологические обороты, морфологические парадигмы, а также словообразовательные модели, но работа над этими составляющими иностранного языка будет проводиться только после того, как преподаватель справился с задачей коммуникативного минимума, то есть отработал и закрепил ряд тем, ситуаций общения, речевых действий, которые применимы в актуальных сферах общения.

Формированию навыков вести деловую коммуникацию предшествуют занятия по изучению профессионального языка специальности. На первых курсах университета навык общения на иностран-

ном языке развивается на базе обобщенных текстов по микроэкономике и макроэкономике. В силу того, что перед студентами стоит задача запомнить большое количество словарных единиц по узко экономической тематике, учащимся первых курсов приходится составлять и устно демонстрировать монологические и диалогические выступления, с включением большого количества лексики, предложенной преподавателем в рамках конкретной изучаемой темы данного семестра. Студенты вынуждены развивать такие темы, как взаимодействие спроса и предложения, политика ценообразования, эластичность спроса, рынок и монополия, изменения в условиях спроса и предложения, разделение труда, действие закона об убывающей предельной полезности, цена альтернативной возможности, роль фирмы в экономическом пространстве, формы и функции денег, спрос: издержки и прибыльность и многие другие темы из области макро и микроэкономики. Но вместе с тем они не отходят от требований постоянного использования все новых понятий и терминов в устной речи, тем самым преодолевая боязнь языкового барьера и практикуя разговорную речь.

Структура содержания курса делового иностранного языка в неязыковом вузе имеет многоуровневый характер. Она охватывает практические речевые умения по реализации основных для данной сферы общения намерений, она подчинена задаче помочь студентам подготовиться к исполнению определенных социальных ролей, поскольку студент неязыкового вуза стремится практически овладеть системой изучаемого иностранного языка применительно к сферам обиходно-бытовой и профессиональной коммуникации.

Известно, что эффективными средствами осуществления деловой коммуникации являются устная и письменная речь, но устная форма делового общения представляет собой менее результативную форму, в отличие от письменной манеры изложения мыслей. Устное изложение целей общения может сопровождаться некоторыми трудностями, которые проистекают из того, что студенты или выпускники вузов, устроившись в компании и оказавшись участниками деловых переговоров, теряются при необходимости точно определить предмет разговора. Это может произойти как в случае, когда беседа идет на родном языке, но в такой ситуации степень нервного напряжения и переживание своих ошибок меньше, чем тогда, когда студентам приходится вести деловую коммуникацию на иностранном языке. Возможность потерпеть фиаско осознается гораздо больнее, так как неудача может повлечь расторжение делового партнерства или пересмотр намерений заключить контракт о возможном перспективном сотрудничестве. Успех участника деловых переговоров определяется не только широким диапазоном слов, которым он может оперировать, эффективное общение на иностранном языке в области бизнеса основано также и на умении участников

следить за логикой построения сообщений и точно определять тему и предмет разговора. Учитывая все это, уместным будет заметить, что именно эти факторы влияют на решение многих участников деловых встреч сделать выбор в пользу письменной коммуникации.

Письменная коммуникация является более приемлемой, поскольку при составлении сообщения на бумаге у составителя есть возможность несколько раз просмотреть содержание документа, продумать последовательность изложения мыслей, откорректировать написанное. Соответственно, письменно изложенное сообщение более лаконично, понятно, четко сформулировано. Помимо этого, полученное сообщение не требует мгновенного прочтения, с ним можно ознакомиться в любое время, можно перечитать его и более серьезно осмыслить содержание. Письменные сообщения дают возможность длительного хранения содержащейся в них информации, на которую можно сослаться позднее, которую также можно использовать как документальное подтверждение в дальнейшем сотрудничестве. Эффективность письменной коммуникации также подтверждается тем, что она позволяет установить общение с людьми, находящимися на расстоянии. Письменные сообщения наглядно продемонстрируют общую культуру и компетентность составителя письма. Это дает возможность получателю письма составить первое впечатление о партнере деловой беседы и, соответственно, выработать свою позицию в предстоящем разговоре. Деловое сообщение предполагает обратную связь между адресантом и адресатом, а это позволяет еще раз просмотреть, проанализировать все содержание переговоров и вывить нужные моменты, отрицательные и положительные результаты общения.

Успех деловой переписки определяет умение коммуникантов производить отбор и организовывать необходимые языковые средства. Деловое письмо имеет свою строгую архитектуру, которую должен знать и соблюдать адресат, только тогда его письмо будет отличать грамотность и деловая вежливость, которые и будут являться гарантом того, что адресант завоеует хорошую репутацию среди партнеров и коллег. Архитектура делового письма состоит из обязательных для всех адресатов реквизитов, которые могут быть напечатаны заранее на готовом фирменном бланке организации, а могут быть произвольным образом вписаны рукой автора делового письма. Среди такого рода реквизитов идут эмблема организации, адресат, наименование организации адресата, справочные сведения, дата, регистрационный номер, текст письма (включая обращение), подпись. Все это – важный набор элементов, необходимых для делового контакта.

Поскольку многие студенты стремятся попасть в крупные международные фирмы, навык ведения делового письма для них очень важен. Осознавая эту необходимость кафедры или департаменты вузов неязыкового профиля организуют допол-

нительные курсы для того, чтобы студенты могли повысить уровень владения иностранным языком, и в блоках дополнительных курсов всегда присутствует курс по подготовке к сдаче международных экзаменов в сфере бизнеса, то есть экзаменов BEC Vantage и BEC Higher, в которых умение составлять деловые письма, отчеты, служебные записки является одним из основных аспектов, которому уделяют много внимания.

Задача формирования письменной репродуктивной речи представляет большую сложность. Формирование навыков создания письменных продуктов начинается на первом курсе с отработки навыков составления писем личного и делового характера, помимо этого, первокурсники осваивают алгоритм написания писем-жалоб, рекомендаций, писем-запросов. Позже студенты второго и третьего курса помимо практики написания аннотаций к статье, отрабатывают более сложные формы письменной коммуникации. Студенты учатся не только изложить проблему или составить жалобу, они приобретают навыки выстраивания аргументации в рамках письма или доклада. Международные экзамены по деловому иностранному языку оценивают владение всем спектром лингвокультурологических особенностей англоязычных письменных текстов.

Ведение курса письменной деловой коммуникации довольно трудоемкая задача для преподавателя, поскольку результаты успешной работы студента и заметный прогресс студентов в освоении структуры, логики, правил изложения материала и демонстрации емкой и лаконичной манеры изложения речевого посыла зависят не только от знаний преподавателя механизмов подачи материала, умения выбрать хороший и подходящий учебный материал, а также от его способности проверить на практике, не только выучить важные конструкции, но и отработать написание писем, документов, служебных записок достаточное количество раз для того, чтобы выработать навык составлять данные письменные продукты и убедительно, четко, концептуально передавать адресату деловую информацию. Для этого важно постоянно отрабатывать со студентами модели написания деловых писем. Но отработка разных аспектов делового письма будет происходить поэтапно. Вначале студенты, как правило, усваивают общие и единообразные для многих типов письма формы вежливого обращения, варианты ссылок данного письма на предыдущие документы, обязательные для всех письменных документов вежливые модели завершения письменного послания, а также связующие фразы-клише. Обязательными для заучивания являются такие речевые обороты, как: *In reply to your letter of 2nd March; We are writing to inform you; We thank you for your letter dated 3rd Jun and write to tell you...; We are sorry to have to remind you...; To our regret we shall have to...We regret to inform you that...We are glad to inform you...We are happy to tell you...We are surprised to learn that... Further to our letter of 3rd Jun* и другие.

Помимо этого, студенты должны ознакомиться с тем, что язык делового письма предполагает не только четкость изложения, но также простой стиль изложения, в котором сложные, формальные, книжные глаголы заменены характерными для разговорной речи часто употребляемыми глаголами. Для того, чтобы студенты крепко данные правила, целесообразно выполнить упражнения на замену ряда глаголов синонимами, бытующими в повседневной речи. Так, например, глаголы официального и разговорного стиля могут быть противопоставлены в таблице и продемонстрированы студентам. Образцом такой таблицы уместно будет представить следующий вариант.

Instead of	SayЯ
commence	start
regarding	about
purchase	buy
utilize	use
endeavour, attempt	try
terminate	end
sufficient	enough
consider	think

Отработка таких частей деловых писем может осуществляться посредством выполнения упражнений на подстановку, в которых студентам будет предложено просмотреть отдельные части делового письма, выстроенные в нарушенной последовательности, и связать все эти части в таком порядке, который характерен для грамотного де-

лового документа. На следующем этапе преподаватель может попросить студентов составить свое письмо по данному примеру, но принимая во внимание несколько измененные название организации, предмет разговора, время встреч, переговоров или намеченного собрания, которое предполагается указать в письме, и предполагаемых адресатов. Для этого студентам могут быть представлены такого рода упражнения. Для того, чтобы студенты имели представление о том, как нужно выстраивать деловое письмо, они могут использовать готовые шаблоны писем, в которых пропущены небольшие куски информации или отдельные слова и словосочетания. Задачей студентов послужит требование выбрать из набора перемешанных фраз те варианты, которые подойдут для заполнения пропусков в письме. Набор слов и выражений, которые студенты могут использовать в работе может быть продемонстрирован в таблице, следующей ниже за текстом самого письма. В качестве иллюстрации возможен пример письма-жалобы к менеджеру по вопросам технического обслуживания. Перед началом работы над данным письмом студенты получают задание ознакомиться с его содержанием. Далее они обращают внимание на данные после письма готовые фразы, которые им предстоит использовать при заполнении пропусков в письме-жалобе. Задание может быть сформулировано таким образом:

Read the letter of complaint. Say what Pete Krookis complaining about actions he has taken and what he expects Service Manager to do. Insert the missing words. Use the words given in the Table below.

Service Manager
Polaris Ltd
12, Nagorny Bulvar
Moscow

Dear Service Manager,

I am writing ... (1) ... the scanner Acer Scan Prisa 640BU I ... (2) ... two weeks ago. Unfortunately it ... (3) ... Two days ago I got in touch with ... (4) ... and ... (5) ... with the secretary. A ... (6) ... was to have come yesterday. I ... (7) ... if you look into the matter and send a serviceman ... (8) ...

Yours faithfully,
Pete Krook

A	B	C	D	E	F	G	H
bought in your Trade Center	your Service Department on the phone	in connection with	scanner serviceman	does not work properly	left my claim for repair	would appreciate	to repair the scanner without delay.

Написание деловых писем, служебных записок и докладов основано как на знании и умении применять определенные, принятые в деловой сфере, речевые клише, так и на необходимости использовать приемы когезии. Все это демонстрирует степень владения студентами навыками деловой коммуникации.

Специфика официально-речевой коммуникативной деятельности, важность передаваемой информации требует соблюдения определенных правил в построении деловых текстов. Официально-деловое содержание должно быть сформулировано ясно и точно. Точность деловой речи достигается использованием терминов,

обозначающих наименование документов (постановление, запрос, контракт и др.), наименование лиц по профессии, выполняемой функции, социальному положению (менеджер по продажам, коммерческий директор и т.п.), а также использование определенных фраз-клише в ходе написания письма. Примерами таких фраз-клише могут служить следующие: We'd appreciate a reply; I am writing to clarify the terms of the agreement; I'd like to confirm; I was disappointed to find.; Please can you sort out the mess with the accounts и др. В завершении письма обычно используют фразы: Yours sincerely; Best regards; Kind regards; Best wishes;

Еще одной особенностью официально-деловой коммуникации является то, что официально-деловой стиль характеризуется краткостью, компактностью изложения, экономным использованием языковых средств. Необходимо помнить о том, что при написании деловых писем важным требованием является соблюдение официально-делового стиля. Преподаватель должен вырабатывать у студентов умение исключать эмоционально окрашенную лексику и избегать демонстрации личного мнения.

Следует напомнить, что официально-деловой стиль определенным образом стандартизирован, поскольку осуществление правовых отношений подчинено выполнению своего рода регламента, и осуществление делового общения происходит по определенным стандартам.

Культура оформления английского делового письма имеет свои каноны, которые необходимо соблюдать. Надо также помнить о том, что в западной культуре делового общения представители делового мира большое значение придают общему стилю текста. В нем должны содержаться следующие реквизиты: наименование адресанта (фирмы, должностного лица); почтовый, телеграфный адрес; номер телефона, телекса, факса, адрес электронной почты; дата; фамилия адресата; его подробный адрес; обращение; тема письма; текст письма; заключительная формула вежливости; подпись адресанта; отметка о наличии приложения.

Суммируя вышесказанное, можно утверждать, что вопросы совершенствования обучения межкультурной письменной деловой коммуникации требуют тщательного изучения и пристального внимания, поскольку письменная деловая коммуникация является сложным процессом взаимодействия деловых партнеров, и непонимание предмета разговора, а также культурологического аспекта делового общения может привести к возникновению конфликтных ситуаций и затруднениям в процессе делового сотрудничества. Нужно также помнить о предельной важности для участника деловых встреч владеть искусством оформления деловых писем, поскольку нарушение этики выстраивания делового письма может привести к формированию отрицательного мнения о составителе письма и вылиться в нежелание сотрудничества с ним. Основными задачами письменной деловой коммуникации является достижение взаимопонимания между партнерами. При этом необходимо помнить, что игнорирование соответствующих норм общения, принятые в различных культурах, может также привести к незначительным коммуникативным неудачам. Поэтому при обучении студентов навыкам ведения деловой переписки необходимо ознакомить их с основными характеристиками письменного делового общения, которыми являются его регламентированность, т.е. подчинение установленным правилам и ограничениям; строгое отношение участников делового общения к использованию речевых средств,

а также учет культурологических особенностей правил ведения деловой переписки. Помимо этого, следует обращать внимание студентов на то, что эффективность письменного делового общения основывается на правильном выборе и употреблении языковых средств, на четкой структурированности письма, соответствие письма стилистическим требованиям жанра деловой переписки и культурным традициям делового партнера.

Литература

1. Аминов И.И. Психология делового общения. М: Омега, 2005.
2. Астрафурова Т.Н. Интерактивная компетенция в профессионально значимых ситуациях межкультурного общения // Актуальные проблемы перевода и иностранных языков в языковом вузе. – Сборник научных трудов. МГЛУ. Вып. 423. М., 1996. С. 93–107.
3. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб., 2005. Панфилова А.П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности. СПб.: «Знание», 2001. – С. 39–40.
4. Лэйхифф Дж.М., Пенроуз Дж.М. Бизнес коммуникации. Стратегии и навыки. СПб.: Питер, 2001.

THE MATTER OF DEVELOPMENT OF BACHELORS OF ECONOMICS' SKILLS TO WRITE BUSINESS LETTERS IN A FOREIGN LANGUAGE

Kulikova O.O.

Finance University under the Government of the Russian Federation

The article considers the problem of teaching Business English to the students of Non-linguistic university. The author of the article discriminates between written and verbal business communication, listing the advantages of the former one.

The author stresses the necessity to drill particular Business English clichés to be successful in conducting Business correspondence in the English language. Besides, the author gives examples of how to organize students' activity at the seminars on Business English.

Keywords: Non-linguistic university, conversational practice, to master business and economic vocabulary, communicative skills, professional language.

References

1. Aminov I.I. Psychology of business communication. M: Omega, 2005.
2. Astrafurova T.N. Interactive competence in professionally significant situations of intercultural communication // Actual problems of translation and foreign languages in a language university. – Collection of scientific papers. MSLU. Vol. 423. M., 1996. S. 93–107.
3. Elizarova G.V. Culture and teaching of foreign languages. SPb., 2005. Panfilova A.P. Business communication in professional activities. St. Petersburg: "Knowledge, 2001. – S. 39–40.
4. Layhiff, J.M., Penrose, J.M. Business communication. Strategies and skills. St. Petersburg: Peter, 2001.

Эффективное использование интернет-ресурса Mindmeister.com как способ формирования ключевых компетенций современного конкурентоспособного специалиста

Майер Юлия Сергеевна,

старший преподаватель, Департамент языковой подготовки,
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации
E-mail: YSMajer@fa.ru

В связи с резко изменившейся ситуацией в мире и в России в частности, связанной с распространением коронавируса и введением режима самоизоляции, образовательные учреждения были вынуждены перейти на онлайн-формат обучения. Как выяснилось, преподаватели, да и студенты, оказались не совсем готовы к таким изменениям.

Данная статья посвящена разбору наиболее эффективных видов заданий, применяемых при обучении иностранному языку в вузе, с использованием технологии создания интеллект-карт на базе мультимедийного Интернет-ресурса Mindmeister.com. Данные задания высоко эффективны в обоих форматах обучения – офлайн и онлайн. В статье описываются алгоритмы выполнения предложенных заданий, выделяются навыки и умения, которые формируются у студентов в ходе работы над заданиями. Выделяемые навыки, умения и установки являются основой для гармоничного развития личности, а состоящие из них компетенции определяются Европейским Парламентом как ключевые для возможности обучения на протяжении всей жизни. Одной из таких ключевых компетенций является компетенция общения на иностранном языке, к развитию которой должна стремиться система высшего образования в России, являясь участницей Болонского процесса.

Ключевые слова: ключевая компетенция, иностранный язык, общение на иностранном языке, онлайн-ресурс, интеллект-карта, Mindmeister.com

Введение

В современном мире, наверное, невозможно представить сферу жизни, которая бы не была затронута процессом информатизации. Система высшего образования не является исключением, и как раз наоборот к ней предъявляются высокие ожидания в данном аспекте. Это связано с созданием единого образовательного пространства в Европе и нацеленностью России стать полноправным участником этого процесса. Таким образом, одной из приоритетных задач для системы высшего образования становится подготовка и выпуск на рынок труда конкурентоспособных специалистов, обладающих не только ключевыми компетенциями в профессиональной сфере, но и свободно владеющих одним из иностранных языков, в частности английским как языком международного общения. Необходимость владения иностранным языком также обусловлена и тем, что в современной реальности все большее количество профессий и специальностей переходят в онлайн-формат, а это значит, что стираются границы, рушатся ограничения и открывается колоссальное количество новых возможностей.

Для изучения английского языка сегодня во всемирной информационной сети существует неисчислимое множество разнообразных ресурсов и мультимедийных средств обучения. В системе высшего образования они делают для студентов процесс изучения языка более интересным и доступным, а преподавателю они помогают разнообразить методику преподавания, сделать ее более современной, отвечающей потребностям молодых людей. Существует даже специальный термин – «мультимедийный интернет-ресурс», под которым понимается такой интернет-ресурс, в котором ключевая информация представляется посредством мультимедиа, что является удобным дополнением к классическим функциям интернет-ресурса [1].

Эти ресурсы интуитивно просты в использовании, доступны каждому и, конечно, в силу своей интерактивности маняще привлекательны, особенно для студентов. Но, к сожалению, студенты гораздо чаще используют эти ресурсы для развлечения, а не для обучения. Также, как показывает мой многолетний педагогический опыт и опыт моих коллег из Финансового университета при правительстве Российской Федерации и Поволжского государственного технологического университета, студенты часто просто даже не знают о существовании современных качественных образователь-

ных приложений и платформ и/или не умеют с ними работать. Задача преподавателя, таким образом – показать существующие варианты, рассказать об их преимуществах и недостатках и научить ими пользоваться. Однако здесь мы сталкиваемся с проблемой – недостаточной компьютерной компетенцией самого преподавателя и нежеланием работать в онлайн среде. Эта проблема не нова. О ней уже несколько лет назад начали писать ученые, преподаватели [2]. Однако она вспыхнула с новой силой сегодня, когда весь мир неожиданно оказался в изоляции в связи с пандемией, вызванной коронавирусом COVID-19, и преподавателям пришлось срочно, в режиме чрезвычайной ситуации переводить весь процесс обучения в онлайн. Методы и технологии, используемые в обычном классе, оказались неэффективными или малоэффективными при дистанционном обучении. Сложившаяся ситуация, несомненно, говорит об **актуальности** данного исследования.

Цель исследования заключается в представлении исчерпывающей информации о возможностях одного из наиболее универсальных мультимедийных интернет-ресурсов Mindmeister.com для использования преподавателями высших учебных заведений при обучении иностранному языку с целью формирования необходимых коммуникативных компетенций у студентов в режимах офлайн и онлайн.

Из цели исследования вытекают следующие **задачи**:

1. представить различные типы заданий с использованием функционала мультимедийного интернет-ресурса Mindmeister.com и описать алгоритмы их выполнения;
2. вычленить навыки и умения, формируемые у студентов при работе над данными типами заданий.

Основная часть

В 2006 году Европейский парламент определил восемь ключевых компетенций, которыми должен обладать молодой человек, чтобы быть способным учиться на протяжении всей жизни. В 2009 Европейский Союз одобрил новую стратегическую программу европейского сотрудничества в области образования и профессиональной подготовки (ЕТ 2020). В ней указывается на необходимость того, чтобы обучение на протяжении всей жизни и мобильность стали реальностью, а системы образования и профессиональной подготовки в большей степени учитывали изменения в различных сферах и в мире в целом [3].

По мнению Европейского парламента, все образовательные институты должны формировать эти ключевые компетенции у студентов, так как знания, навыки и установки, которые их составляют, являются основой для развития самостоятельных, разносторонних детей, молодых людей и взрослых.

Одной из этих восьми компетенций является компетенция общения на иностранном языке, ко-

торая представляет собой способность выражать и интерпретировать понятия, мысли, чувства, факты и мнения как в устной, так и письменной форме на иностранном языке. Также данная компетенция включает владение опосредованными навыками (такими как обобщение, перефразирование, интерпретация, перевод) и способностью к межкультурному взаимопониманию.

В ходе моей педагогической практической деятельности мною были изучены и опробованы многие мультимедийные интернет-ресурсы. В данном исследовании мы остановимся на интернет-ресурсе Mindmeister.com, который показал свою универсальность, легкость и разнообразие в использовании, а также эффективность при онлайн формате обучения.

Mindmeister.com – это мультимедийный интернет-ресурс, при помощи которого можно составлять различные интеллект-карты (mind maps), которые предназначены для структурирования любой информации в визуальном формате. Интеллект-карты можно использовать для решения самых разнообразных задач в любой области, в том числе на занятиях по иностранному языку. Перечислим некоторые из них: сбор информации и ее систематизация, прояснение для себя какого-то вопроса, запоминание сложного материала, изучение новой лексики, представление материала в виде презентации, написание эссе и другие.

Составление интеллект-карт, можно сказать – идеальный способ развить высокую языковую компетенцию, так как представление информации в визуальной форме способствует ее откладыванию в памяти, таким образом делая освоение второго языка – напомним, одного из ключевых навыков для обучения на протяжении всей жизни – легче, быстрее и веселее.

Рассмотрим типы заданий, в которых можно использовать интеллект-карты.

1. Работа с текстом и его пересказ. Данный вид деятельности можно выполнять как индивидуально, так и в парах и группах, офлайн и онлайн. Возьмем для примера работу в команде.

Вначале студентам предлагается прочитать текст (это может быть домашним заданием). Затем совместно с преподавателем разбираются сложные лексические и грамматические моменты. Следующим этапом определяются команды. В офлайн режиме студенты пересаживаются таким образом, чтобы все члены одной команды находились за одним столом. В онлайн режиме члены одной группы приглашаются в отдельную комнату для обсуждения в рамках проводимого вебинара на одной из обладающих такой функцией платформ (мною используются MS Teams и Zoom). Командам задается время и предлагается обсудить заранее подготовленные преподавателем или уже предложенные учебным пособием вопросы к тексту на общее понимание содержания. Обсуждение ведется на иностранном (в нашем случае английском) языке.

После этого командам дается задание составить интеллект-карту по тексту, используя мультимедийный интернет-ресурс Mindmeister.com. При контактном обучении студенты могут воспользоваться своими смартфонами или, что более удобно, ноутбуками. В современной реальности многие студенты носят их с собой и используют на занятиях. Однако преподавателю лучше подготовиться заранее и попросить двух-трех студентов принести на занятие ноутбук, так чтобы на одну команду был один компьютер. В режиме онлайн команды используют ресурс непосредственно со своих компьютеров.

Интеллект-карта представляет собой схему, в центре которой находится основная мысль (в данном задании основная идея текста), и уже от нее расходятся ветви с ключевыми моментами, вытекающими из основной идеи. Интернет-ресурс Mindmeister.com обладает очень широким набором возможностей в бесплатной версии, которой, по моему опыту, и преподавателю, и студентам будет достаточно для использования.

При совместной работе студентов над составлением интеллект-карты у них развиваются не только языковые навыки, навыки критического мышления, навыки систематизации и упорядочивания, но и навыки работы в команде, что на сегодняшний день является одним из приоритетных навыков для конкурентоспособных выпускников.

Важно, чтобы преподаватель принимал активное участие на первых этапах обучения студентов использованию этого ресурса и обучению работы в команде. Многие студенты еще не определились со своей ролью в командной работе, особенно если это первый курс, а некоторые бы хотели ее поменять. Наблюдательный и чуткий преподаватель может помочь раскрыть студентам их сильные стороны, научить эффективно взаимодействовать с одногруппниками (в дальнейшем с коллегами по работе), выявить реальных и скрытых лидеров, научить оценивать свой вклад в общее дело, ценить свою работу и уметь давать обратную связь. А также научить использовать мультимедийный интернет-ресурс с максимальной эффективностью.

По опросу, проводимому мной среди студентов первого курса Факультета Логистики и Факультета Менеджмента Финансового университета при Правительстве Российской Федерации в 2019–2020 гг., 90% опрошенных (72 студента) назвали технологию составления интеллект-карт при помощи интернет-ресурса Mindmeister.com лучшим открытием среди возможностей для обучения на первом курсе.

Возвращаясь к нашему заданию, следующим и заключительным этапом работы над текстом является его пересказ с опорой на интеллект-карту индивидуально каждым студентом. Пересказ является эффективным способом запомнить информацию, отложить ее в памяти, запомнить и употреблять в речи грамматические и лексические структуры изучаемого языка. Однако клас-

сический пересказ у многих студентов выливается в прямое заучивание текста без какого-либо анализа и изменений в языковом оформлении. Применение интеллект-карты при пересказе доказало свою эффективность. Уже при ее составлении студенты уясняют все основные моменты, и у них отпадает необходимость заучивать блоки иноязычного текста без понимания сути. Более того, так как интеллект-карта имеет визуальную форму, то у большинства студентов, обладающих в большей мере развитой визуальной памятью, новая информация откладывается в памяти в виде образа, картинки, и при пересказе зачастую студенты пользуются опорой на интеллект-карту довольно избирательно, часто для того чтобы осветить какие-то детали.

И, конечно же, обработанная и представленная с опорой на интеллект-карту информация, надолго, если не навсегда, остается в памяти студентов, так как между понятиями выстроены логические связи, есть четкое понимание причинно-следственных отношений. А, как известно, то, что мы понимаем, нам уже не нужно запоминать.

2. Представление студентами презентаций по заданной теме с использованием интеллект-карты при помощи мультимедийного интернет-ресурса Mindmeister.com. Как известно, на сегодняшний день умение делать эффектную и эффективную презентацию является одним из soft skills, без которых современный человек, не только выпускник вуза, но и опытный работник, рискуют оказаться неконкурентоспособными на изменившемся рынке труда.

Конечно, всем известна программа для создания и представления презентаций Powerpoint и ее серьезный конкурент Prezi.com, получившая огромную популярность во всем мире благодаря возможности реализовывать идеи в 3D-пространстве и другим, отличным от Powerpoint, функциям. Тем более не избитой и новой представляется идея создать и представить свою презентацию с помощью сервиса Mindmeister.com.

В основе данного типа задания лежат те же преимущества использования интеллект-карты, о которых говорилось выше. Дополнением является то, что при презентации своей работы с помощью интернет-ресурса Mindmeister.com не только один студент или отдельная группа студентов понимают суть заданного или изучаемого явления, а весь класс, вся группа в целом получают возможность наглядно увидеть логическую и причинно-следственную взаимосвязь между явлениями и понятиями. А, поскольку мультимедийный интернет-ресурс Mindmeister.com обладает функцией слайд-шоу и возможностью проигрывать видео и аудио через вставленные ссылки, то получается полноценная презентация с преимуществом долгосрочного запоминания информации и необычным представлением. В том же опросе больше половины студентов-первокурсников (61%) ответили, что с помощью интеллект-карт им удалось освоить некоторые экономические темы

и понятия, которые не удавалось понять на родном языке (!).

3. Еще один тип задания с привлечением сервиса Mindmeister.com – создание интеллект-карты по изучаемой лексике. Можно предложить студентам создать ключевые категории по изучаемой теме и наполнить их новой соответствующей лексикой. Так как в данном сервисе можно прикреплять картинки, вставлять ссылки и, самое простое, добавлять «эмоджи», то процесс изучения новой лексики может превратиться в увлекательное занятие, в ходе которого будет задействовано также ассоциативное мышление студентов. Тем самым преподаватель обеспечивает своих студентов инструментом для развития одного из ключевых навыков для обучения на протяжении всей жизни – общения на иностранном языке.

4. Аналогично интеллект-карты на базе сервиса Mindmeister.com можно использовать для изучения новой темы по грамматике. Чтобы использование интеллект-карт не было избыточным и они не накладывались одна на другую, тем самым достигая противоположного эффекта – незапоминания информации, предлагается использовать разнообразные шаблоны интеллект-карт, а также чередовать эту технологию с другими технологиями обучения.

Мы рассмотрели некоторые типы заданий с использованием интеллект-карт при помощи мультимедийного интернет-ресурса Mindmeister.com, которые помогают сформировать у студентов одну из ключевых компетенций для обучения на протяжении всей жизни – компетенцию общения на иностранном языке. Еще одной из этих ключевых компетенций, которыми в соответствии с Рекомендациями Европейский парламента должен обладать молодой человек для возможности обучаться на протяжении всей жизни, является инициативность и предприимчивость, то есть способность претворять идеи в жизнь через творчество, инновации, принятие на себя рисков, а также умение планировать проекты и управлять ими [3]. Составление интеллект-карт с использованием интернет-ресурса Mindmeister.com также может способствовать развитию и этой компетенции.

5. Рассмотрим для примера следующее задание – кейс-стади и последующую ролевую игру из сборника деловых игр, составленного мною и моей коллегой из Финансового университета при Правительстве Российской Федерации Куликовой К.М. [4].

Предлагаемые кейс-стади и ролевая игра основаны на видеороликах из телевизионного шоу Dragons' Den, которое было впервые запущено в Японии и затем стало популярным во всем мире. В каждой серии шоу предприниматели приходят на встречу с пятью инвесторами-мультимиллионерами, чтобы прорекламировать свой продукт и получить деньги на его развитие и продвижение в обмен на часть акций своей компании.

В качестве подготовительного этапа преподаватель предлагает студентам вопросы для обсуж-

дения, которые вводят студентов в тему и развивают навыки догадки и критического мышления. Также студентам предлагается выполнить некоторые лексические упражнения. Затем просматривается видеоролик через интернет-сайт YouTube с одним рекламным предложением продукта или идеи, и выполняются задания на общее и детальное понимание услышанного.

Далее следует основной этап работы над заданием. Преподавателю предлагается разбить студентов на мини-группы – команды предпринимателей и команду инвесторов. Каждой команде предпринимателей дается задание – придумать новый продукт, прописать его уникальные торговые преимущества, разработать план производства и стратегию его продвижения, используя интеллект-карту на интернет-сервисе Mindmeister.com. Команде инвесторов дается задание продумать вопросы по всем основным этапам развития продукта, которые они будут задавать «предпринимателям», и также оформить их в интеллект-карту на интернет-сервисе Mindmeister.com. В процессе создания проекта у студентов формируются навыки взаимодействия с другими людьми, навыки работы в команде, навыки отстаивания своего мнения и ведения переговоров, развивается творческое мышление.

После того как команды подготовили свои интеллект-карты, наступает этап представления проектов. У рекламной речи-презентации есть свои правила и «предприниматели» по очереди презентуют свои идеи «инвесторам» и всему классу, придерживаясь этих правил и опираясь на созданную интеллект-карту. «Инвесторы», в свою очередь, задают вопросы «предпринимателям» и пытаются понять, стоит ли инвестировать свои деньги в предложенный продукт или сервис.

В заключительной части команда инвесторов должна принять решение, в какой проект они готовы вложить свои деньги и под каким условием и обосновать свой выбор. В мультимедийном интернет-ресурсе Mindmeister.com существует функция голосования, таким образом можно сделать задание еще более интерактивным и интересным, предложив инвесторам проголосовать на сервисе. Результаты голосования команды инвесторов увидят в своих интеллект-картах, и у них будет возможность принять или отклонить предложение «инвестора», также устно обосновав свое решение.

Это задание на кейс-стади и ролевую игру также без каких-либо помех и ограничений встраивается и в онлайн занятие, предполагая работу команд предпринимателей и команды инвесторов в отдельных комнатах для обсуждения в рамках проводимого вебинара на одной из платформ, упомянутых выше.

Данный тип задания, несомненно, можно применять не только на занятиях по иностранному языку на факультетах менеджмента и экономики, но и на всех без исключения факультетах, адаптируя создаваемые проекты под будущую профиль-

ную сферу деятельности студентов. В ходе работы над таким проектом, помимо других навыков и умений, перечисленных выше, у студентов развиваются предприимчивость и инициативность, которые являются одним из ключевых навыков, необходимых современному человеку для обучения на протяжении всей жизни.

Заключение

В данной работе были представлены различные виды заданий, используемые при обучении на занятиях по иностранному языку в вузе, основой в которых служит создание интеллект-карт на мультимедийном интернет-ресурсе Mindmeister.com. Были детально описаны алгоритмы их выполнения, а также выделены навыки и умения, которые формируются и развиваются у студентов при работе над данными типами заданий.

Следует отметить, что предложенные и описанные задания высоко эффективны как в режиме обучения с физическим контактом преподавателей и студентов, так и в режиме проведения занятий онлайн. Так как эти задания основываются на мультимедийном интернет-ресурсе, это делает процесс обучения иностранному языку более современным и разнообразным для преподавателя. И для студентов в то же время изучение иностранного языка становится более интересным, доступным и привлекательным.

Поскольку компетенция общения на иностранном языке входит в число ключевых компетенций, разработанных и рекомендованных Европарламентом, которой должен обладать каждый молодой человек для обучения на протяжении всей жизни, задачей образовательных институтов становится формирование этой компетенции у будущих выпускников не только в образовательном пространстве Европы, но и России, как участнице Болонского процесса.

Литература

1. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. М.: Школа-Пресс, 1994. 140 с.
2. Соболева А.В. Использование мультимедийных технологий в обучении иностранным язы-

кам // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2013. С. 119–123.

3. Lifelong learning – key competences [Электронный ресурс]. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=LEGISSUM:c11090> (дата обращения 01.05.2020)
4. Куликова К.М., Майер Ю.С.: Сборник кейсов для студентов 1 курса направлений подготовки 38.03.01 «Экономика», 38.03.02 «Менеджмент», программа подготовки бакалавров – М.: Финансовый университет, 2020, 95 с.

EFFECTIVE USE OF MINDMEISTER.COM AS A WAY OF FORMING THE KEY COMPETENCIES OF A MODERN COMPETITIVE SPECIALIST

Mayer Yu.S.

Financial University under the Government of the Russian Federation

With regard to the dramatically changed situation in the world, and in Russia in particular, associated with the spread of coronavirus and the imposing a self-isolation regime, educational institutions were forced to switch to an online training format. As it turned out, teachers, and students as well, were not quite ready for such changes.

The given article is devoted to the most effective tasks held during the process of teaching a foreign language at a higher education institution with the help of the mind mapping technology via the online resource Mindmeister.com. These tasks are highly effective in both offline and online training formats. The algorithms of the offered tasks are described and the skills formed during the process of fulfilling these tasks are listed. The highlighted skills and attitudes are central to the development of a well-rounded person and they form competencies defined by the European Parliament as the key competencies to promote lifelong learning. One of these competencies is communicating in a foreign language the development of which should be an objective of a higher education system in Russia due to being a participant of the Bologna process.

Keywords: key competence, foreign language, communicating in a foreign language, online resource, mind map, Mindmeister.com

References

1. Robert I.V. Modern information technologies in education: didactic problems; prospects for use. M.: School-Press, 1994. 140 p.
2. Soboleva A.V. The use of multimedia technologies in teaching foreign languages // Pedagogy: traditions and innovations: materials IV international scientific conference. (Chelyabinsk, December 2013). Chelyabinsk: Two Komsomol members, 2013. P. 119–123.
3. Lifelong learning – key competences [Electronic resource]. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=LEGISSUM:c11090> (date of reference 01.05.2020)
4. Kulikova K.M., Mayer Y.S.: Case study collection for 1st year students in the areas of study 38.03.01 “Economics”, 38.03.02 “Management”, bachelor’s program – Moscow: Financial University, 2020, 95 p.

Профессиональное языковое образование юристов в контексте идей межкультурного диалога

Морохова Ольга Александровна,

канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой профессиональной языковой подготовки Владимирского юридического института Федеральной службы исполнения наказаний
E-mail: olgamorokhova@gmail.com

В статье обосновывается важность формирования профессиональной культуры юристов средствами языкового образования в контексте идей межкультурного диалога. Автор статьи показывает, что процесс изучения языков в высшем профессиональном образовании юристов должен опираться на реалии современной культуры. В статье доказывается необходимость формирования межкультурной коммуникативной компетенции обучающихся, в основе которой лежит их общая культура. Анализируя особенности формирования языковой картины мира будущих юристов, автор обращает внимание на то, что такие явления современной культуры, как проблемы соблюдения прав человека, проблемы борьбы с терроризмом и пиратством, международная деятельность правоохранительных органов, функционирование пенитенциарных систем имеют межкультурный характер и включают не только юридический, но и общекультурный контекст. В связи с этим автор статьи утверждает, что расширение языковой картины мира будущих юристов включает и аксиологический аспект. Наряду с освоением языковой картины мира в профессиональном языковом образовании у будущих юристов происходит формирование определенных нравственно-этических ценностей, в основе которых лежат идеи межкультурного взаимодействия и культуры общения. Автор статьи доказывает, что межкультурная коммуникативная компетенция и общая культура являются необходимыми элементами профессиональной культуры юристов. В статье делается вывод о том, что сочетание содержательных, аксиологических и организационных аспектов в рамках языкового образования может служить залогом подготовки специалиста-юриста, готового к участию в современном диалоге культур.

Ключевые слова: профессиональное образование юристов, межкультурный диалог, межкультурная коммуникативная компетенция, воспитание общей культуры юристов, нравственно-этические ценности, культура общения.

Идеи межкультурного диалога, на наш взгляд, сегодня являются наиболее продуктивными и перспективными в качестве концептуальной основы модернизации содержания языкового образования юристов. Насколько широки понятия «культура» и «диалог», настолько и безграничны возможности реализации этого подхода. Этот подход, в частности, предоставляет большие возможности для отбора содержания, организации и совершенствования методов преподавания иностранных языков и русского языка в юридическом вузе.

Задача настоящей статьи – определить содержательные и аксиологические аспекты профессионального языкового образования юристов в логике идей межкультурного диалога.

Данная тематика исследования актуальна в силу того, что специалист в сфере правоохранительных органов должен владеть навыками коммуникации в современном поликультурном мире.

Человек, владеющий несколькими языками, может уверенно чувствовать себя в диалоге с представителями разных культур, находить точки соприкосновения, получать информацию. В профессиональном языковом образовании следует исходить из тезиса о том, что язык является фиксатором и распорядителем культуры, в языке происходит отражение явлений культуры, и, следовательно, выражение мыслей средствами иностранного языка изменяет мышление человека. Такой «филологический подход» предполагает постижение иностранного языка как познание менталитета другого народа. Современные требования к языку как к средству описания и передачи культуры неизмеримо возросли.

Исследованиям в данной области посвящены работы М.Н. Ветчиновой, В.В. Сафроновой, М.Н. Сираевой, Ю.С. Степанова, С.Г. Терминасовой.

Традиционным для иностранных языков является понятие «культура страны изучаемого языка» [1]. Оно включает в себя изучение географии и политики, искусства и живописи, бытовой и праздничной культуры стран изучаемого языка. Сегодня, с расширением межкультурных связей, появилась возможность включить в понятие «культура страны изучаемого языка» и понятие «профессиональная культура» представителей других стран. Особенно актуально это понятие для юристов, поскольку в юриспруденции активно формируется область, в которой мы наблюдаем процесс включения отечественной культуры в мировую культуру, где происходит взаимодействие многих национальных культур. Исследователи вводят понятие

«педагогического коммуникативного взаимодействия» в контексте взаимодействия культур, которое позволяет обратиться к специфике профессиональной культуры юристов в контексте кросс-культурного диалога и формированию у них межкультурной коммуникативной компетенции [2].

Профессиональная культура современного юриста не может формироваться изолированно, вне процессов межкультурного взаимодействия в области права.

Деятельность Организации Объединенных Наций, Международного уголовного суда, Международного центра по предупреждению преступности, Всемирного общества виктимологии, Европейского пенологического совета, Международного союза криминалистов, Международного бюро по вопросам прав детей и др. носит межкультурный характер. Более того, проблемы соблюдения прав человека, проблемы борьбы с терроризмом и пиратством, международная деятельность правоохранительных органов, функционирование пенитенциарных систем имеют в значительной степени межкультурный характер и включают не только юридический, но и общекультурный аспект.

На содержание профессионального языкового образования юристов влияет международный опыт правотворчества и правоприменения. Изучение Европейских правил содержания заключенных, проблем ресоциализации осужденных, деятельности пенологического совета, использование альтернативных форм исполнения наказаний – это новые темы профессионального общения, которые составляют межкультурную профессиональную компетенцию юриста и представляют интерес для изучения в рамках иностранного языка.

Взаимосвязь языка и культуры, необходимость их соизучения не вызывает сомнения. Еще одним достижением кросс-культурного подхода можно считать признание тезиса о необходимости сравнительного изучения языков и культур. В условиях современного поликультурного мира и интенсивных межкультурных языковых контактов становится необходимым вводить в процесс преподавания обучение основам мировой культуры. Реалии сегодняшнего дня вынуждают будущих юристов ориентироваться, к примеру, в таких новых явлениях и понятиях культуры и политики как деятельность исламских и джихадистских террористических группировок, гражданская война в Сирии, китайско-индийский конфликт на пограничных территориях, общемировых тенденциях вовлечения в конфликт иностранных государств и организаций.

По нашему мнению, эта инновация в отечественном языковом образовании заслуживает самого пристального внимания, «ведь ноша культурных ценностей, – писал академик Д.С. Лихачев, – ноша особого рода. Она не утяжеляет наш шаг вперед, а облегчает. Чем большими ценностями мы овладеем, тем более изощренным и острым становится восприятие иных культур – культур,

удаленных от нас во времени и в пространстве древних и других стран. Каждая из культур прошлого или иной страны становится для интеллигентного человека «своей культурой», своей глубоко личной и своей в национальном аспекте, ибо познание своего сопряжено с познанием чужого» [3].

Сегодня высшее юридическое образование перестает быть только профессиональным, оно становится элементом общей культуры человека. Стратегическая цель межкультурного подхода в профессиональном языковом образовании состоит в воспитании гражданина демократического общества и всесторонне развитого человека, способного приумножать и реализовывать свой личностный потенциал в интересах общественного и личного прогресса. Центральное место в языковом образовании должно стать формирование способности к участию в межкультурной коммуникации.

Общая культура будущего юриста, его нравственно-этические, эстетические ценности, культура поведения, общения и даже бытовая культура, становятся важными элементами в межкультурном диалоге. Внешний вид, умение обратиться к человеку – все это не мелочи, это тоже элементы культуры человека, которому предстоит жить в межкультурном пространстве.

Личностная культура рассматривается как предпосылка становления профессиональной культуры. Личностная культура обуславливает общественно-значимое поведение или деятельность человека. К личностной культуре можно отнести развитие творческих умений: умение выступать перед аудиторией, развитие артистизма; возможность реализовать свой индивидуальный творческий потенциал.

Воспитанию общей культуры юристов следует уделять внимание в силу того, чтобы помочь будущим юристам преодолеть активное влияние либеральных ценностей и расшатывания норм общения и поведения. Процесс формирования высокой общей культуры специалиста – бесспорно важная часть иноязычного образования. Учебная аудитория – возможность реализовать важные в современном мире аспекты культуры общения. Культура взаимоотношений в межкультурном диалоге предполагает выражение уважения к собеседнику, соблюдение культуры самовыражения, самооценки, самоопределения. Занятия по иностранному языку могут служить становлению общечеловеческих ценностей, норм, установок межкультурного общения, а также способствовать становлению культуры совместного постижения знания, культуры единомышленников, которые вместе осваивают новые области, культуры плюрализма мнений. Проблема общения настолько актуальна, что с учетом так называемой «культуры поведения» (в отличие от «культуры достижений») создаются современные учебники. В учебнике «Handshake», например, акцент делается не просто на то, что говорить, но и как говорить.

Особенности этнического сознания, ценности, стереотипы, установки сознания человека в общности влияют на особенности поведения и взаимодействия с другими людьми. Однако простого знания и понимания образцов поведения в межкультурном диалоге уже недостаточно. Необходимо такое усвоение, при котором нормы и образцы станут мотивами поведения и деятельности обучающихся. Сегодня учебная аудитория представляет собой сплав разных национальных культур: вместе учатся представители армянской диаспоры, украинской диаспоры, Ингушетии, Дагестана, Карачаево-Черкесии, Кабардино-Балкарии, Мордовии, Чеченской Республики. Такое сочетание разных культур открывает новые возможности для взаимопознания языков и культур многонациональной России и творческого взаимообогащения. Трудности общения, соотносимые с этносоциокультурной областью, преодолимы, если их специфика осознана и принята преподавателем, если он может контролировать свое общение с учетом аспектов межкультурной коммуникации и формировать языковую картину мира обучающихся с учетом современных реалий [4].

Расширение межкультурной сферы в образовании касается и русского языка. Особую актуальность в языковом образовании в контексте межкультурного подхода приобретает понятие «языковая картина мира». Каждый язык по-своему членит мир, т.е. имеет свой способ концептуализации. Языковая картина мира русского человека постоянно изменяется под влиянием социокультурных процессов, происходящих в мире.

Процесс интенсификации межкультурных связей касается и юридической сферы. Во-первых, в результате глобальных процессов межкультурного обмена происходит взаимопроникновение наук, появление в современном юридическом языке явления, которое получило название «транстерминологизация» [5]. Во-вторых, актуальность языковых аспектов в юридическом образовании неразрывно связана с изучением международного банка юридических терминов. Так, в юридический язык входят новые юридические понятия, заимствованные из английского языка: виктимология, пробация, ювенальная юстиция, джейл, беловоротничковая преступность, наркотрафик и др. Межкультурный банк юридических терминов пополняется также понятиями, актуальными для мирового сообщества: терроризм, пиратство, наркомания, экологическая безопасность и др. Все эти явления межкультурного характера требуют лингвистического и юридического анализа.

Современный мир, существующий в рамках пересечения многих культур, не может существовать без информационных технологий, это весомый элемент культуры, и языковое образование юристов не может находиться вне этого процесса. Знакомство с возможностями интернета, освоение современных информационных технологий: компьютерных обучающих программ (Read

Please, Professor Higgins), электронных словарей (Lingvo, Multilex) – важный элемент культуры и неисчерпаемый источник для эффективной профессиональной подготовки обучающихся. Интернет открывает новую эпоху в профессиональном языковом образовании юристов: сайты международных организаций (Human Rights Watch – www.hrw.org, International Federation on Human Rights – www.fidh.org, Human Rights Education Associates – www.hrea.org, Amnesty International – www.amnesty.org), словари on-line (www.diclib.com, <http://dic.academic.com>) упрощают доступ к информации и делают изучение иностранного языка важным элементом профессиональной культуры юристов.

Культурный массив постоянно расширяется, и его освоение, интерпретация требует больших усилий. Под давлением новых фактов культуры старые знания постепенно сжимаются, дополняясь новыми, и необходимо соответствовать современным вызовам культуры и общества, научить будущих юристов жить в современном постоянно меняющемся мире. Гармония содержательных, аксиологических и организационных аспектов в рамках межкультурного подхода может служить залогом подготовки специалиста-юриста, готового к участию в современном диалоге культур.

Полагаем, что языковое образование юристов в контексте идей межкультурного диалога позволит обратиться к формированию межкультурной коммуникативной компетенции обучающихся и их общей культуры как необходимых элементов профессиональной культуры будущих сотрудников правоохранительных органов.

Литература

1. Сафонова В.В. Соизучение языков и культур в зеркале мировых тенденций развития современного языкового образования // Язык и культура. № 1 (25). 2014. с. 123–141.).
2. Сираева М. Н., Яковлева Л.В. Педагогическое коммуникативное взаимодействие в контексте соизучения языков и культур // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». № 1. 2016. с. 106–112.
3. Лихачев Д.С. Об общественной ответственности литературы // Избранные работы. Л., 1987. Т. 3. с. 449.
4. Афанасьева С.Н. О роли языковой картины мира в обучении русскому языку как средству общения // Вестник ЧГУ. № 2. 2018. с. 203–210.
5. Туранин В.Ю. Транстерминологизация – новая проблема современного юридического языка // Право и политика. № 2. 2005. с. 16.
6. Аванесов Г.А. Культурно ориентированная модернизация России/ Г.А. Аванесов // Социально-гуманитарные знания. № 4. 2000. с. 42–53.
7. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. М., 2000.

PROFESSIONAL LANGUAGE EDUCATION OF LAWYERS IN THE CONTEXT OF IDEAS OF INTERCULTURAL DIALOGUE

Morokhova O.A.

Vladimir Law Institute

The article substantiates the importance of the formation of a professional culture of lawyers by means of language education in the context of the ideas of intercultural dialogue. The author of the article shows that the process of learning languages in higher professional education of lawyers should be based on the realities of modern culture. The article proves the need for the formation of intercultural communicative competence of students, based on their common culture. The article proves the need for the formation of intercultural communicative competence of future law enforcement officers, which is based on the common culture of future law enforcement officers. Analyzing the features of the formation of the linguistic picture of the world of future lawyers, the author draws attention to the fact that such phenomena of modern culture as the problems of observing human rights, the problems of combating terrorism and piracy, the international activities of law enforcement agencies, the functioning of penal systems are intercultural in nature and include not only legal, but also the general cultural context. In this regard, the author of the article claims that the expansion of the linguistic picture of the world of future lawyers includes the axiological aspect. Along with mastering the linguistic picture of the world in professional linguistic education, future lawyers are forming certain moral and ethical values based on the ideas of intercultural interaction and culture of communication. The author of the article proves that both intercultural communicative competence and general culture are nec-

essary elements of the professional culture of lawyers. The article concludes that the combination of substantive, axiological and organizational aspects within the framework of language education can serve as the key to training a legal specialist who is ready to participate in the modern dialogue of cultures.

Keywords: professional education of lawyers, intercultural dialogue, intercultural communicative competence, education of the general culture of lawyers, moral and ethical values, communication culture.

References

1. Safonova V.V. Co-study of languages and cultures in the mirror of world trends in the development of modern language education // *Language and Culture*. № 1 (25). 2014. pp. 123–141.
2. Siraeva M.N., Yakovleva L.V. Pedagogical communicative interaction in the context of co-study of languages and cultures // *Bulletin of the Udmurt University. Series "Philosophy. Psychology. Pedagogy"*. № 1. 2016. pp. 106–112.
3. Likhachev D.S. On the public responsibility of literature // *Selected works*. L., 1987. V.3. p. 449.
4. Afanasyeva S.N. On the role of the linguistic picture of the world in teaching Russian as a means of communication // *Bulletin of ChSU*. № 2. 2018. pp. 203–210.
5. Turanin V. Yu. Transterminologization – a new problem of the modern legal language // *Law and Politics*. № 2. 2005. p. 16.
6. Avanesov G.A. Culture-oriented modernization of Russia / G.A. Avanesov // *Social and humanitarian knowledge* № 4. 2000. pp. 42–53.
7. Ter-Minasova, S.G. *Language and intercultural communication* / S.G. Ter-Minasova. M., 2000.

Вопросы развития интегрированной компетенции в обучении для студентов профиля «Начальное образование» в педагогических университетах Вьетнама

Нгуен Тхи Тхань Хьен,

аспирант факультета психологии и образования Ханойского педагогического университета, преподаватель кафедры психологии и образования университета Хунгвюнг
E-mail: hien.dhvh@gmail.com

В статье рассматривается текущее состояние развития интегрированной компетенции в обучении для студентов профиля «Начальное образование» в педагогических вузах Вьетнама. Содержание исследования включает осведомленность преподавателей и студентов о необходимости, целях развития интегрированной компетенции в обучении, а также о реальности содержания, направлений развития интегрированной компетенции в обучении для студентов профиля «Начальное образование» в педагогических вузах. Исследование было проведено на 65 преподавателях и 544 студентах из четырех университетов с использованием специальных методов: опрос, обработка данных анкеты с использованием программой SPSS, наблюдение, исследование действующего продукта деятельности. Результаты исследований показывают, что и преподаватели, и студенты хорошо осведомлены о необходимости развития интегрированной компетенции в обучении, и цели интегрированного обучения также воспринимаются преподавателями и студентами на высоком уровне. Тем не менее, еще есть некоторые студенты, которые еще не видят необходимости интегрированной компетенции в обучении. Реализация интегрированного обучения регулярно проводится преподавателями и студентами по различным направлениям. Автором даны для примера комбинация ряда мер, которые помогут студентам овладеть интегрированной компетенции в обучении на необходимом уровне.

Ключевые слова: развитие, компетенция, интегрированная компетенция в обучении.

Введение

Общеобразовательная программа Вьетнама определяет: «Интегрированное обучение – это учебная ориентация, которая помогает студентам развивать свои компетентности к мобилизации совокупности знаний и навыков во многих различных областях для эффективного решения возникающих в учебе и жизни проблемы, реализуется прямо в процессе приобретения знаний и навыков, обучения, развития необходимых компетенций, особенно компетенции решения проблем» [1, с. 5]. Инновационная точка зрения Министерства образования и подготовки кадров (Вьетнам) в направлении, при котором «Глубокая интеграция на уровне начального, основного общего образования уменьшается и прогрессирует в направлении глубокой дифференциации и на уровне среднего общего образования». Новая программа образования на уровне начального образования четко демонстрирует интеграцию с целью помочь учащимся изначально развить базовые знания в области социальных наук. Таким образом, новая учебная программа в начальных школах интегрирована, учителя начальных классов должны преподавать интегрированным образом. Практика преподавания в начальных школах также показывает, что один учитель должен преподавать почти все предметы, поэтому они должны иметь общие знания во всех областях. Поэтому интегрированное обучение в начальных школах является неотъемлемой частью настоящего общества, способствующей четкому решению проблем учащихся. Как результат интегрированного обучения ученики умеют использовать комбинацию полученных знаний и навыков [2].

Стандарты для учителей начальных классов, принятые Министерством образования и подготовки кадров (Вьетнам), построены на основе выявления и применения тенденций изменения функций учителей в современных научно-технических и технологических условиях в направлении экономики знаний и общества обучения. Основываясь на профессиональных стандартов для учителей начальных классов, педагогические университеты рассматривает интегрированную компетенцию в обучении как один из выпускных стандартов для студентов. Поэтому необходимо изучить реальности развития интегрированной компетенции в обучении студентов профиля «Начальное образование».

Методы исследования

Чтобы понять текущую ситуацию развития интегрированной компетенции в обучении студентов профиля «Начальное образование», мы проводили исследование в четырех педагогических университетах: Педагогический университет Тхайнгуен, Университет Танчао, Университет Хунгвуйонг, Второй педагогический университет Ханой. Опрос проводился непосредственно на 65 преподавателях (которые ведут таких дисциплин, как Психология, Начальное образование, Педагогические навыки для студентов профиля «Начальное образование») и 544 студентов 3-го и 4-го курса студентов профиля «Начальное образование». Все необходимые анализы были выполнены для подтверждения достоверности, обоснованности и разъяснения дифференциации мнений преподавателей о развитии интегрированной компетенции в обучении для студентов профиля «Начальное образование» в четырех вышеуказанных университетах.

* Методиками для оценки реальности развития интегрированной компетенции в обучении являются 2 анкеты, каждая из которых состоит из 5 вопросов, 1 анкет для преподавателей, а другой для студентов. Эти анкеты логически выстроены, обеспечивая принципы и стандартные требования анкета социологического опроса. Чтобы объективно и точно оценить состояние развития интегрированной компетенции в обучении студентов профиля «Начальное образование», автор использовал шкалы Лайкерта (5-уровневая шкала) и заменяется соответствующей шкалой оценок 1, 2, 3, 4 и 5 соответственно. Собранные данные обрабатываются и анализируются программой SPSS. Мы получили обработанные показатели, включая среднее значение по выборке, среднее квадратическое отклонение.

- Углубленный опрос для преподавателей и студентов профиля «Начальное образование» позволяет проверить достоверность информации, полученной из вышеуказанных анкет, и объяснить результаты, полученные после обработки данных.
- Исследование работы учителей – это план урока, который станет основой для определения способности разрабатывать интегрированные уроки в начальных школах.
- Мы также проводили непосредственное наблюдение за педагогической деятельностью преподавателей и студентов, чтобы узнать, как планировать уроки в направлении интеграции методов и техник обучения, а также методов, которые учителя используют в качестве основы для развития интегрированной компетенции в обучении и уровня подготовки студентов. Это станет основанием для разработки курса по повышению интегрированной компетенции в обучении студентов профиля «Начальное образование», и для дополнения и объяснения данных крупномасштабного опроса с анкетами.

Результаты исследования

Осведомленность преподавателей и студентов о необходимости развития интегрированной компетенции в обучении для студентов профиля «Начальное образование» в вузах

Осведомленность преподавателей и студентов о необходимости развития интегрированной компетенции в обучении показывается в таблице 1.

Таблица 1. Осведомленность преподавателей и студентов о необходимости развития интегрированной компетенции в обучении

№	Содержание	Преподаватель		Студент	
		Кол.	%	Кол.	%
1	Очень нужно	49	75.38	347	63.78
2	Нужно	16	24.62	119	21.8
3	Нормально	0	0	73	13.41
4	Не очень нужно	0	0	5	0.91
5	Не нужно	0	0	0	0

Исходя из результатов приведенной выше таблицы данных, существует разница в осведомленности преподавателей и студентов о необходимости развития интегрированной компетенции в обучении. 100% преподавателей и 85,66% студентов подтвердили, что развитие интегрированной компетенции в обучении «очень нужно» и «нужно» для студентов профиля «Начальное образование». Было 78 студентов – 14,32% от общего числа опрошенных студентов оценили необходимость развития интегрированной компетенции в обучении на «нормальном» и низком уровне (не очень нужно). Этот результат был объяснен студентами, потому что они все еще не верили в выбранную ими карьеру, поэтому их обескуражили. У них есть смысл о том, что «когда приходиться на работу, тогда и узнать», и они не до конца осознают, что учебная программа в начальных школах интегрирована, учителя в начальных школах должны иметь интегрированной компетенции в обучении. Это означает, что по-прежнему существуют ограничения на профессиональное образование в средних школах, когда учащиеся выбирают свою специальность.

В ходе интервью преподаватель Буй Тхи Лан из Университета Хунгвуйонг сказал, что «Развитие интегрированной компетенции в обучении для студентов профиля «Начальное образование» очень необходимо потому, что это не только помогает студентам успешно осуществлять преподавательскую деятельность в начальных школах в будущем, но и помогает им отвечать на выпускные стандарты для студентов профиля «Начальное образование».

Текущая ситуация осведомленности преподавателей и студентов о цели развития интегрированной компетенции в обучении

Обсуждая концепцию интегрированного обучения, Конференция ЮНЕСКО по координации в Па-

риже в 1972 году определила интегрированное обучение как способ представления научных концепций и законов, которые позволили выразить фундаментальное единство научной идеологии, избегая слишком сильного или быстрого подчеркивания различий между различными научными областями. Согласно этой концепции, интегрированное обучение направлено на: (i) сделать процесс обучения значимым, связав обучение с повседневной жизнью, с учетом конкретных ситуаций, с которыми ученики столкнутся в будущем, интегрировать школьный мир с миром жизни; (ii) Различают главное от менее важного. Главные вещи – это базовые способности, которые необходимо применять учащимся для решения значимых жизненных ситуаций или создания необходимой основы для следующего учебного процесса; (iii) Обучение с использованием знаний в реальных ситуациях, которые полезны для жизни; (iv) Установление связи между изученными концепциями. Чем разнообразнее и богаче информация, тем выше систематический уровень, так что учащийся может действительно овладеть знаниями и приме-

нить полученные знания при столкновении с неожиданной и беспрецедентной ситуацией [4]. Другое исследование также показало, что: « Благодаря интегрированному обучению учащиеся всесторонне развивают моральные, интеллектуальные, физические, эстетические и базовые навыки, интегрированное обучение готовит студентов к дальнейшей учебе или трудовой жизни, экономя время за счет ограничения дублирующегося контента и системы знаний. Студенты приобретают знания логическим образом, чтобы они запоминали их долгое время и эффективно использовали их в информационных технологиях» [3]. Это показывает необходимость интегрированного обучения в будущем. Исходя из результатов этого исследования, автор указал 6 целей по развитию интегрированной учебной компетентности для студентов профиля «Начальное образование». В ходе опроса, чтобы понять представления преподавателей и студентов о цели развития интегрированной компетенции в обучении для студентов профиля «Начальное образование». Были получены следующие результаты после обработки данных:

Таблица 2. Осведомленность преподавателей и студентов о цели развития интегрированной компетенции в обучении для студентов профиля «Начальное образование»

№	Цели	Преподаватель		Ранг	Студент		Ранг
		Сред. балл	Стандартное отклонение		Сред. балл	Стандартное отклонение	
1	Помогать студентам применить полученные знания для тренировки профессиональных навыков	3.35	0.932	5	3.08	0.835	6
2	Помогать студентам эффективно научить интегрированным образом в начальной школе	4.75	0.786	1	4.52	0.772	2
3	Помогать студентам применить общие знания и навыки для решения практических ситуаций	3.87	0.875	3	4.54	0.776	1
4	Помогать студентам улучшать преподавательскую способность для удовлетворения требований профиля «Начальное образования»	4.54	0.775	2	3.31	0.854	4
5	Помогите студентам совместить теорию с практикой	3.42	0.862	4	3.34	0.857	3
6	Координация обучения между университетами и начальными школами	3.24	0.921	6	3.12	0.849	5
Средняя оценка		3.86			3.65		

Результат обработки данных, собранных в приведенной выше таблице, показывает, что существует разница в осведомленности преподавателей и студентов о цели развития интегрированной компетенции в обучении, но эта разница незначительна (средняя оценка преподавателей составляет 3.86, а студентов составляет 3.65). Это означает, что и преподаватели, и студенты оценивают эти цели на высоком уровне. При этом наиболее важной целью является «Помогать студентам эффективно научить интегрированным образом в начальной школе» – 4,75; и «Помогать студентам улучшать преподавательскую способность для удовлетворения требований профиля «Начальное образования» со средним баллом 4,54. Цели с низким средним баллом: «Помогать студентам

применить полученные знания для тренировки профессиональных навыков» (со средней оценкой 3.08 и 3.35); и «Координация обучения между университетами и начальными школами» (со средней оценкой 3.12 и 3.24). Студенты считают, что: интегрированная учебная компетентность помогает студентам эффективно преподавать на начальном уровне, поскольку учителя в начальных школах должны знать, как интегрировать и всесторонне применять знания и навыки для решения практических проблем. Для преподавателей «Помогать студентам эффективно научить интегрированным образом в начальной школе» охватывает другие цели, когда эта цель достигнута, остальные цели тоже достигнуты. Таким образом, можно видеть, что как преподаватели, так и студенты осознают

о цели интегрированной компетенции в обучении в начальных школах.

Реальность контентов по развитию интегрированной компетенции в обучении для студентов профиля «Начальное образование» в педагогических вузах

В этом исследовании мы считаем, что развитие интегрированной компетенции в обучении для студентов профиля «Начальное образование» является целенаправленным процессом воздействия со стороны преподавателей и самих студентов. Результат этого процесса заключается в изменении от еще не знающего до способного; от неполного, неясного до полного и четкого определения элементов интегрированной учебной компетентности для эффективной реализации интегрированного обучения в начальных школах. Поэтому для дости-

жения целей интегрированного обучения и преподаватели, и студенты должны обращать внимание на развитие интегрированной компетенции в обучении. В процессе формирования и развития данной компетентности студентов следует обратить внимание на следующие содержания: Теория интегрированного обучения в начальных школах; Навыки анализа программ, выбор интегрированных тем/ контента в начальных школах; Навыки разработки лекции и темы интегрированным образом; Навыки преподавания интегрированным образом в классе; Навыки применения информационных технологий в интегрированном обучении; Навыки оценки интегрированного обучения в начальных школах. В результате опроса полученные результаты показываются в таблице 3.

Таблица 3. Содержания по развитию интегрированной компетенции в обучении для студентов профиля «Начальное образование»

№	Содержание	Преподаватель		Ранг	Студент		Ранг
		Сред. балл	Стандартное отклонение		Сред. балл	Стандартное отклонение	
1	Теория интегрированного обучения в начальных школах	4.65	0.774	1	4.86	0.786	1
2	Навыки анализа программ, выбор интегрированных тем/ контента в начальных школах	3.87	0.871	2	3.57	0.878	3
3	Навыки разработки лекции и темы интегрированным образом	3.72	0.876	3	3.64	0.786	2
4	Навыки преподавания интегрированным образом в классе	3.51	0.883	5	3.37	0.915	4
5	Навыки применения информационных технологий в интегрированном обучении	3.34	0.912	6	3.31	0.889	6
6	Навыки оценки интегрированного обучения в начальных школах	3.54	0.881	4	3.34	0.887	5
Средняя оценка		3.76			3.73		

Содержание развития интегрированной компетенции в обучении беспокоит преподавателей и студентов на «обычном» уровне (средний балл преподавателей – 3,76, студентов – 3,73). В частности, содержание, которое больше всего волнует преподавателей и студентов – это «Теория интегрированного обучения в начальных школах» (преподавателей 4,65, студентов 4,86). Преподаватели часто развивают интегрированную компетенцию в обучении по содержаниям «Навыки анализа программ, выбор интегрированных тем/ контента в начальных школах» (средний балл 3.87) и «Навыки разработки лекции и темы интегрированным образом» (средний балл 3.72). Студенты часто разрабатывают эти два содержания с наивысшим средним баллом: 3,64 и 3,57 соответственно. Во время интервью доктор Чан Динь Тьен из Университета Хунгвуонг высказал свое мнение: «Эффективность учебного процесса в значительной степени зависит от того, освоил ли преподаватель руководящую идеологию учебного плана в учебниках с 1 по 5 класс. Поэтому теория интегрированного обучения в начальных школах крайне необходима и важна.» В частности, содержание «Навыки

применения информационных технологий в интегрированном обучении» и «Навыки оценки в интегрированном обучении в начальных школах» реализуются преподавателями и студентами на более низком уровне (Средний балл – 3,34 до 3,54).

Изучив работу преподавателей по дисциплине «Педагогика» – планы уроков, мы обнаружили, что: Теоретическое содержание интегрированного обучения было показано в плане урока, но нет конкретного процесса для обучения интегрированных навыков преподавания для студентов. В настоящее время ни в одном из четырех педагогических университетов, в которых мы посетили, не было специального руководства для развития интегрированной компетенции в обучении студентов профиля «Начальное образование». Кандидат педагогических наук Нго Тхи Транг из Второго педагогического университета предложил: «Необходимо обучать учителей процессу развития интегрированной компетенции в обучении, чтобы они могли применяться в педагогической практике». Некоторые учителя сказали: «Руководство для подготовки комплексного плана урока и проведения интегрированного урока в классе не слишком сложно

для преподавателя, но определение компонентов компетенций интегрированной компетенции в обучении является сложной и трудоемкой задачей». Это причина, которая препятствует процессу формирования данной компетенции у студентов.

Реальности направления развития интегрированной компетенции в обучении студентов профиля «Начальное образование» в педагогических вузах

Таблица 4. Направления развития интегрированной компетенции в обучении для студентов профиля «Начальное образование»

№	Путь	Преподаватель (N=65)		Ранг	Студенты (N=544)		Ранг
		Кол.	%		Кол.	%	
1	Через преподавание предметов	43	66.15	2	325	59.74	2
2	Производственная и педагогическая практика	35	53.84	3	296	54.41	3
3	Самостоятельные работы студентов	32	49.23	3	294	54.04	4
4	Регулярная тренировка педагогической профессии	47		1	347	63.78	1
5	Курсовая работа	45	72.3	5	267	49.08	5
6	Другие						

Результаты опроса показывают, что мнения преподавателей аналогичны с мнениями студентов, а именно то, что чаще всего используется модуль «Регулярная тренировка педагогической профессии» (преподаватели- 69,23%, студенты – 63,78%.); «через преподавание предметов» заняла второе место (преподаватели – 66.15%, студенты – 59.74%); и «Производственная и педагогическая практика» заняла третье место. Практика и педагогическая практика являются частью плана обучения, но у студентов мало возможностей испытать реальность в начальных школах, время практики часто ограничено. В рамках учебной программы учащиеся проходят две практики в начальных школах, но на 1-ой практике студенты практикуются со следующим содержанием: изучать практику образования, практиковать в качестве руководителя класса и в командной работе. В течение 2-й педагогической практики они только начали готовить планы уроков и вести лекции. Студент Нгуен Хонг Сон К13 факультета «начального и дошкольного образования» Университета Хунгвонг поделился: «На практике нас проинструктировали как составлять планы уроков и вести уроки, но это был просто обычный план урока, у нас не было времени для подготовки интегрированных планов уроков.»

Пути, которые преподаватели и студенты используют меньше для развития интегрированной компетенции в обучении, это: Самостоятельные работы студентов, Курсовая работа. Причиной этой ситуации является то, что определенная часть студентов не осознает необходимость интегрированного обучению, поэтому нет плана для самостоятельного изучения и самостоятельного исследования для развития этого способности. Кроме того, некоторые студенты думали о том, «когда

Для того, чтобы сформировать интегрированной компетенции в обучении у студентов, преподавателя должны выбрать путь для достижения целей и содержания. Таким образом, мы исследовали реальную ситуацию реализации вышеуказанного содержания преподавателей и студентов, перечислив основные пути. После обработки данных были получены следующие результаты.

закончить учебу в вузе, будут учить позже, а когда будут учить, будут знать». Таким образом, в плане самостоятельной работы студентов нет места для развития интегрированной компетенции в обучении.

Статистические результаты, полученные из анкет и наблюдения, разговора с преподавателями и студентами, показывают, что есть и другие способы, которые они выбирают для развития интегрированной компетенции в обучении: научно-исследовательская работа, педагогический клуб, конкурс профессиональных педагогов, семинар и т.д.

Наблюдая за уроками, мы также обнаружили, что преподаватель вел учеников к самостоятельной работе, эссе, семинарам, но ученики оставались по-прежнему пассивными и ждали, когда будут предоставлены знания, поэтому задачи урока не были выполнены. Преподаватель Чу Май Нга из Университета Танчао поделился: «преподаватель задал студентом задачу по изучению и составлению интегрированных планов уроков, но число студентов, которые не выполнили задачу, было слишком много, они еще не активно участвовали на семинарах, или когда их просил сделать эссе, студенты делали только для удовлетворения требования по количеству, а не по качеству». Студент Нгуен Тхи Нгок из Университета Хунгвонг сказал: «Главным образом потому, что наши студенты пассивны и ленивы в обучении, поэтому они не принимают активного участия в различных путях развития». Следовательно, педагогические университеты должны обучать студентов методам изучения, методам работы, помогая студентам знать, как проводить исследования, чтобы решать проблемы, возникающие в процессе обучения.

Заключение

Исходя из нынешней ситуации развития интегрированной компетенции в обучении у студентов профиля «Начальное образование» и влияющих факторов, автор предлагает следующие конкретные меры: повысить осведомленность студентов об интегрированном обучении в начальных школах; координация регулярной педагогической подготовки с действиями по отправке студентов в начальные школы для посещения занятий; улучшение интегрированной компетенции в обучении учителей; создание процесса развития интегрированной компетенции в обучении. С точки зрения автора, комбинация вышеуказанных мер поможет студентам приобрести интегрированной компетенции в обучении на соответствующем уровне, отвечая требованиям интегрированного обучения в начальных школах.

Литература

1. До Хыонг Ча (главный редактор), Интегрированное обучение для развития компетенции студентов, Том 1 – Естественная наука, Изд. Педагогический университет Ханой, Ханой, 2015, 346с.
2. Министерство образования и подготовки кадров, Интегрированное обучение в основном общей и средней общей школе. Учебный материал для менеджеров, учителей основного общего и среднего общего образования. Изд. Педагогический университет, 2015.
3. Данг Тхи Тхуан Ан, Развитие интегрированной компетенции в обучении для студентов направления «Химия» с помощью модуля «Метод преподавания общей химии», дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01, педагогический университет Ханой, 2017, 164 с.
4. Perspectives on the AQAL Model. Albany, NY: State University of New York Press.

ISSUES OF DEVELOPMENT OF INTEGRATED COMPETENCE IN TEACHING FOR STUDENTS OF “PRIMARY EDUCATION” PROFILE AT PEDAGOGICAL UNIVERSITIES IN VIETNAM

Nguyen Thi Thanh Hien
National University of Education

The article discusses the current state of the development of integrated competence in teaching for students of the profile “Primary Education” in pedagogical universities of Vietnam. The content of the study includes the awareness of teachers and students about the need, goals for developing integrated competence in teaching, as well as the reality of the content, directions for developing integrated competence in teaching for students of the profile “Primary Education” in pedagogical universities. The study was conducted at 65 lecturers and 544 students from four universities using special methods: interviewing, processing questionnaire data using the SPSS program, observation, researching the current product of activity. Research results show that both lecturers and students have a high awareness of the need to develop integrated competence in teaching, and the goals of integrated teaching are also perceived at an important level by teachers and students. However, there are still some students who do not yet see the need for integrated competence in teaching. Implement integrated competence in teaching is regularly carried out by teachers and students in various directions.

Keywords: development, competence, integrated competence in teaching

References

1. Do Huong Cha (editor-in-chief), Integrated learning for developing student competence, Volume 1 – Natural science, Ed. Hanoi pedagogical University, Hanoi, 2015, 346 p.
2. Ministry of education and training, Integrated education in the main General and secondary General schools. Educational material for managers and teachers of basic General and secondary General education. Ed. Pedagogical University, 2015.
3. Dang thi Thuan An, development of integrated competence in teaching for students of the “Chemistry” direction using the module “Method of teaching General chemistry”, dis. ... PhD: 13.00.01, Hanoi pedagogical University, 2017, 164 p.
4. Perspectives on the AQAL Model. Albany, NY: State University of New York Press.

Психологические особенности формирования профессиональных компетенций студентов аэрокосмических вузов

Кузьмичева Алла Александровна,

кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры социологии, психологии и социального менеджмента, Московский авиационный институт (Национальный исследовательский университет)
E-mail: allamai@list.ru

Пономарева Диана Игоревна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры социологии, психологии и социального менеджмента, Московский авиационный институт (Национальный исследовательский университет)
E-mail: di37tap1@mail.ru

Статья посвящена актуальной проблематике изучения процесса формирования инновационно-креативной направленности профессиональной деятельности студентов старших курсов аэрокосмических вузов. Высшие учебные заведения данного профиля выполняют стратегически важную миссию, включающую не только качественное обеспечение образовательного процесса, но и выпуск квалифицированных специалистов, владеющих специфическими компетенциями, востребованными в данной отрасли. Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет) – ведущий аэрокосмический вуз нашей страны. Основная цель программы развития МАИ – кадровое и научно-инновационное обеспечение развития авиационной, ракетной и космической отраслей, а также других высокотехнологичных секторов экономики Российской Федерации на основе интеграции науки, образования и производства. МАИ осуществляет подготовку и выпуск дипломированных кадров с учетом потребностей предприятий авиационной и космической промышленности. В ходе проведенного исследования была подтверждена гипотеза о том, что личностные качества студентов являются основой успешности реализации инновационных деловых ролей в профильной организации.

Ключевые слова: аэрокосмический вуз, выпускники вузов, студенты, профессиональные компетенции, профориентация, командные роли, внутренние коммуникации.

Введение

В современном мире возрастает актуальность формирования инновационной компетентности инженерных кадров, что обусловлено более внимательным отношением менеджмента авиационных компаний к человеческому потенциалу [1; 15; 17]. Исходя из объективных потребностей общества, а также запросов работодателей, система высшего образования в Российской Федерации постепенно переходит на качественно новый уровень подготовки специалистов, обладающих хорошей базой необходимых знаний и навыками командной работы над проектами. Руководство ведущих технических вузов стремится сбалансированно наполнять содержание учебного процесса, поскольку гармоничное сочетание высокого уровня теоретической подготовки с практическими навыками дает старшекурсникам достойную стартовую возможность для полноценной профессиональной самореализации [7; 10].

Многие современные предприятия и компании применяют так называемый компетентностный подход в ходе подбора и отбора персонала. Следует отметить, что у исследователей данной проблематики есть несколько точек зрения относительно контекста понятия компетенций. Так, А.В. Дейнека считает, что главное предназначение компетенций состоит в практическом воплощении бизнес-стратегий [3]. Ряд исследователей под компетенциями понимает совокупность необходимых знаний, умений и профессиональных навыков, необходимых для качественного выполнения поставленных рабочих задач [8; 12]. М. Коулз вносит в этот перечень еще две составляющие компетенций – профессиональный опыт и отношения внутри коллектива [6]. На наш взгляд, достаточно аргументировано положение о том, что инновационная компетентность является системообразующим элементом профессиональной компетентности и включает ценностно-мотивационный, содержательный, операционно-деятельностный и рефлексивный компоненты [3].

Методы управления персоналом, технологии формирования кадрового состава промышленных предприятий в большинстве своем учитывают взаимосвязь внешних и внутренних компонентов организационной культуры. В частности, важным фактором для успешной реализации профессиональных компетенций молодых специалистов является состояние внутреннего имиджа компании, социально-психологического климата, системы мотивирования сотрудников со стороны начальства, стиль руководства [1; 5].

Современный руководитель, заинтересованный в достижении оптимальных трудовых результатов, учитывает эффект межличностного взаимодействия в команде профессионалов [9].

В научной литературе специалисты в области тимбилдинга как правило, под термином «команда» понимают автономный самоуправляемый коллектив профессионалов, способный оперативно, эффективно достигать поставленные перед ним цели. Работа команды, как правило, направлена и качественно на решение сложных комплексных задач, с которыми не могут справиться обычные группы. В настоящее время выделяются следующие направления в командообразовании: 1) подбор исполнителей с учетом особенностей проектной деятельности; 2) формирование сплоченности; 3) организация межличностных групповых коммуникаций; 4) диагностика и мониторинг целевых групп в соответствии с предъявляемыми требованиями [2; 4].

Разнообразие проектов (структуры, тематической направленности, длительности, уровня сложности), определяется преимущественно социально-экономической спецификой заказов, адресованных профессиональному сообществу [16].

Руководство МАИ уделяет большое внимание информационно-психологической безопасности в процессе подготовки высококвалифицированных кадров для аэрокосмической промышленности [11; 13]. Основные профессиональные направления кадровой работы (естественные, технические, экономические и гуманитарные) включают организацию обучающих семинаров, реализацию совместных инициативных проектов с Департаментом семейной и молодежной политики г. Москвы и с молодежной секцией ГД РФ, проведение конференций, «круглых столов», а также специальных мероприятий профориентационного характера с участием работодателей и представителей вузов по соответствующим направлениям.

Аэрокосмическая декада – ежегодное комплексное мероприятие, включающее в себя заседание методического совета по УГСН «Авиационная и ракетно-космическая техника» и школу-семинар для студентов и аспирантов профильных специальностей вузов России и стран СНГ. Главным организатором декады выступает Московский авиационный институт. Аэрокосмическая декада проводится на базе ОУЦ МАИ «Алушта» с 2008 года для обсуждения актуальных проблем организации учебного процесса и содействия кооперации вузов, ведущих подготовку по укрупнённой группе специальностей и направлений подготовки «Авиационная и ракетно-космическая техника» и продолжается Всероссийской студенческой научно-технической школой-семинаром, где обсуждаются актуальные вопросы разработки авиационной и космической техники; аспекты развития аэрокосмической отрасли, её история, проблемы и перспективы. Здесь студенты авиационных вузов различных направлений подготовки представляют свои проекты, перспективные разработки и результаты исследований.

В 2019 году в ходе работы секций Аэрокосмической декады была также рассмотрена тема проблем и перспектив развития аэрокосмической отрасли. Интерес представляли и такие направления работы, как: прикладные и информационные технологии, системы интегрального образования, студенческое самоуправление и малый бизнес, нанотехнологии. Участники студенческой конференции реализовали уникальную возможность проявить свою творческую инициативу, продемонстрировать владение обучающимися технологиями, проявить целевые знания и компетенции, обменяться опытом научной и профессиональной деятельности, провести креативную презентацию студенческого проекта.

Психологическое тестирование проводилось на основе методики командных ролей М. Белбина, получившей международное признание в практике управления персоналом [4, с. 59]. Инструментарий был выбран с учетом того факта, что данная методика позволяет определить деловую роль каждого тестируемого, и на этой основе сформировать команду эффективных менеджеров и специалистов.

Важно отметить также, что сам М. Белбин подчеркивал актуальность такого тестирования для инновационных предприятий или организаций, осуществляющих свою деятельность в условиях конкурентной, постоянно меняющейся внешней среды. Психодиагностическая шкала позволяет идентифицировать поведенческую доминанту и соотнести психологические характеристики личности сотрудника с определенной деловой ролью, каждая из которых является необходимой для реализации инновационных технологий управления компетенциями персонала организации.

Основная часть

Целевым сегментом для психологического тестирования выступали студенты высших учебных заведений аэрокосмической отрасли. В исследовании приняли участие студенты старших курсов МАИ и его филиалов, прошедшие деловой отбор. Главной целью диагностики являлось определение личностных особенностей и характеристик, способствующих самореализации в формате командного взаимодействия на авиационном предприятии.

Было протестировано 83 студента. Всего в психологическом исследовании приняли участие девять команд. Из них пять команд – студенты факультетов МАИ, четыре команды – студенты филиалов МАИ. Возраст участников исследования – от 20 до 23 лет.

В процессе изучения деловых ролей студентов особое внимание было уделено показателям, связанным с инновационной направленностью профессиональной деятельности студентов в качестве будущих специалистов, а также личностным качествам старшекурсников МАИ, выполняющих следующие роли – «генератор идей», «исследователь», «творец» и «эксперт».

В таблице 1 представлена структурная характеристика деловых ролей на основе методики Р.М. Белбина.

Таблица 1. Ролевой репертуар участников креативной команды

Роль	Психологическая характеристика	Функциональность
Генератор идей	Устремлен к творчеству, отличается высоким интеллектом и нестандартностью мышления; инноватор и изобретатель. Ценит оригинальность мышления у других участников команды.	Ориентирован на создание новых предложений и креативное решение сложных комплексных проблем.
Творец	Высокая мотивация достижений, энтузиазм, способность добиваться эффективных результатов, правильно использовать личный потенциал внутри группы.	Выбирает путь продвижения команды к общим целям. Становится хорошим руководителем благодаря умению генерировать общие действия и успешно работать.
Эксперт	Способен критически мыслить, оценивать все детали и альтернативы, принимать взвешенные решения и находить оптимальный вариант	Анализирует проблемы с учетом всех факторов, беспристрастно оценивает идеи и предложения. Способен обосновать свою точку зрения и направить команду к принятию продуктивного решения
Исследователь	Подхватывает идеи других и развивает их за счет высокой коммуникативности и развитых деловых контактов.	Оперативно реагирует на актуальную информацию, находит новые идеи, быстро сообщает команде о перспективных разработках, имеющихся за пределами группы.
Исполнитель (мотиватор)	Отзывчивый, динамичный, способен быстро усваивать новый материал. Прагматичный, настойчивый в достижении цели.	Придает действиям команды упорядоченную форму, побуждает других участников к максимально активной деятельности.
Дипломат	Обладает развитыми навыками конструктивного поведения в конфликтных ситуациях, хороший переговорщик (медиатор).	Оптимизирует психологическую атмосферу в команде, разрешает межличностные и профессиональные конфликты.
Координатор	Дисциплинированный, ответственный; способен заранее спланировать и выстроить работу команды технологически грамотно.	Доводит результаты командной работы до итогового продукта; корректирует выполнение заданий.
Реализатор	Обладает хорошими организаторскими способностями, всегда стремится к общей цели и способен упорядочить командную деятельность.	Превращает концепции в планы и рабочие процедуры; находит необходимые дополнительные ресурсы вне группы.

Психологическая диагностика студентов МАИ позволила констатировать следующее: из всех опрошенных респондентов – 51% старшекурсников выполняют инновационные роли – эксперта, генератора идей, творца и исследователя. Из них, в свою очередь, больше всего тех, кто изначально высоко мотивирован на достижение успеха и способен не только созидать, но и эффективно руководить группой единомышленников («творец» – 24% респондентов); на втором месте «генераторы идей», будущий золотой фонд любой инновационной высокотехнологичной команды (17% респондентов); третью позицию по количеству распределенных ответов (по 5% в каждой роли) заняли «эксперты» – способные критически мыслить, принимать оптимальные решения, а также «исследователи», обладающие развитыми коммуникативными навыками, способностями в короткие сроки находить необходимые ресурсы для решения нестандартных задач (рис. 1).

Распределение ролей опрошенных участников Аэрокосмической Школы 2009 среди студентов МАИ и его филиалов

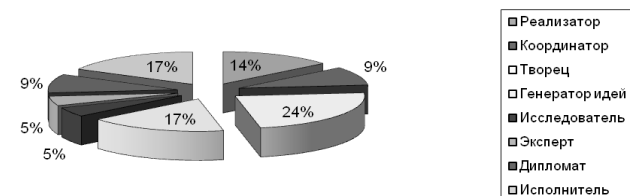


Рис. 1. Распределение командных ролей у старшекурсников МАИ

Итак, у 41% студентов МАИ выявлены две ведущие инновационные роли – «генератор идей» и «творец». Исходя из того факта, что многие студенты технических вузов ориентированы не только на обучение, но и на активное участие в научно-исследовательской работе (или выполнение научных исследований в других студенческих структурах), такой показатель вполне обоснован. Именно данные студенты могут и должны составить профессиональный кластер квалифицированных инженерных кадров.

Следующей проблемой, решаемой в процессе исследования, был вопрос о структуре инновационных ролей среди студентов филиалов МАИ. Характеризуемые роли у команд филиалов совокупно составили 65%, а именно: «творец» – 22%, «генератор идей» – 14%, «эксперт» – 22%, «исследователь» – 7%.

Суммарно ролевой тандем «генератор идей – творец» составил 36%, что немного ниже, чем в предыдущем случае (рис. 1).

Представляется интересным превалирование у студентов филиалов МАИ роли эксперта – 22% (этот показатель более чем в четыре раза выше, чем у старшекурсников МАИ). Данная роль является довольно редкой в столь молодом возрасте, поскольку предполагает не только наличие практических профессиональных навыков, но и определённый жизненный опыт (рис. 2).

Распределение ролей среди опрошенных участников
Аэрокосмической школы 2009 (КАИ + Самара)

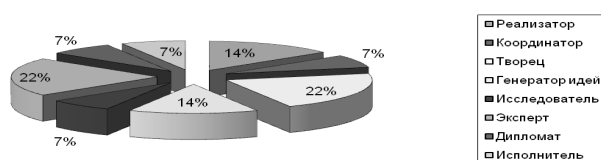


Рис. 2. Распределение командных ролей среди студентов филиалов МАИ

Отличительной чертой всех студентов МАИ является то, что многие из них в своей дальнейшей работе на предприятиях аэрокосмической отрасли будут инноваторами и изобретателями, креативными сотрудниками. Эти студенты – молодые люди с высоким уровнем мотивации, неисчерпаемой энергией и целеустремленностью [14]. Что касается функциональных проявлений данных инновационных качеств, то студенты – новаторы и творцы способны выдвигать креативные предложения и решать сложные комплексные проблемы. Они становятся хорошими руководителями благодаря тому, что умеют успешно генерировать и координировать действия команды сотрудников. Гипотеза о том, что личностные качества студентов профильных вузов являются основой овладения профессиональными компетенциями авиационных инженеров и выполнения дифференцированных инновационных деловых ролей в аэрокосмической организации, была подтверждена.

Заключение

Проведенное психологическое исследование *позволило выявить*: личностные качества, определяющие особенности командной работы старшекурсников; склонности наиболее креативных студентов к проектной деятельности в качестве конструктора авиационной техники или разработчика новых материалов, используемых в авиакосмической промышленности; дефиницию степени их личного участия в коллективном творчестве; мотивацию к групповой работе и к достижению общего результата; источники получения удовлетворения от работы (превалирование личных или групповых интересов); наиболее вероятные поведенческие модели в рамках конкретной деловой роли как способа разрешения сложного производственно-инженерного задания, а также векторы личностно-коммуникационных проблем будущего молодого специалиста на стадии первичной социально-психологической адаптации и интеграции в коллектив предприятия.

Современный специалист должен быть не только обладателем уникальных знаний и компетенций, обеспечивающих технологический прорыв в условиях цифровой экономики. Российские предприятия авиакосмической отрасли ждут выпускников, владеющих междисциплинарными навыками, *soft skills* для достижения высоких карьерных и производственных целей.

Знание психологических особенностей формирования и проявления инновационных качеств

у студентов технических специальностей позволит на различных образовательных и производственных площадках управлять данным процессом с помощью реализации современных учебных программ; совершенствовать учебную деятельность в сторону увеличения количества и качества интерактивных занятий с распределением командных ролей; предоставлять студентам возможности раскрыть свой научный и творческий потенциал в таких форматах, как мастер-классы, конференции, презентации проектов; постоянно обновлять элективные курсы в соответствии с запросами обучающихся, поддерживать обратную связь с потенциальными работодателями в рамках профориентационных мероприятий.

Креативное развитие исследовательских и практически-прикладных навыков старшекурсников аэрокосмических вузов позволит им стать успешными, востребованными инженерами-специалистами нового поколения, умеющими эффективно работать в любой профессиональной команде.

Литература

1. Базаров Т.Ю. Психология управления персоналом: учебник и практикум. – М: Юрайт, 2019. – 381 с.
2. Давыдова А.П. Командообразование и преимущества работы в командах// Общество. 2019. № 4(15). С. 28–31.
3. Дейнека А.В. Стратегия управления персоналом организации: Учебное пособие. – Краснодар: КИМПМ, 2016. – 266 с.
4. Жуков Ю.М., Журавлев А.В., Павлова Е.Н. Технологии командообразования. – М.: Аспект Пресс, 2008. – 320 с.
5. Захаров Н.Л., Перфильева М.Б., Пономаренко Б.Т. Управление настроен персонала: Учебное пособие. – М.: ИНФРА – М, 2018. – 287 с.
6. Коулз М., Олейникова О.Н., Муравьева А.А. Национальная система квалификаций. Обеспечение спроса и предложения квалификаций на рынке труда. – М.: РИО ТК им. А.Н. Коняева, 2015. – 115 с.
7. Кочнева Л.В., Пономарева Д.И. Исследование карьерных предпочтений как условие развития профессионального самосознания студентов технических и гуманитарных факультетов вузов// Инициативы XXI века. 2018. № 3–4. С. 74–76.
8. Кузьмичева А.А. Проблема профессионального обучения сотрудников, работающих в высокотехнологичной отрасли // Транспортное дело России. 2017. № 4. С. 11–15.
9. Кузьмичева А.А. Стратегия развития авиационного предприятия // Транспортное дело России. 2017. № 4. С. 50–53.
10. Кузьмичева А.А. Проблема инновационной и научной деятельности студентов учреждения высшего образования // Социология. 2019. № 1. С. 221–228.

11. Кузьмичева А.А. Информационная политика органов местного самоуправления как фактор формирования гражданского общества в РФ // Этносоциум и межнациональная культура. 2020. № 2 (140). с. 9–17.
12. Петрова А.И. Современный подход в разработке модели профессиональных компетенций // Общество. 2019. № 4(15). С. 35–38.
13. Пономарева Д.И., Афонская Т.А. Информационно-психологическая безопасность в процессе профессиональной подготовки менеджеров предприятий авиакосмической отрасли // 16-я Международная конференция «Авиация и космонавтика – 2017». Тезисы. Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет). 2017. С. 647–649.
14. Пономарева Д.И., Пономарева Е.А. Мотивация профессионального самоопределения студентов технического вуза // Мотивация в современном мире. Материалы Международной научно-практической конференции. 2011. С. 216–223.
15. Пономарева Д.И., Пономарева Е.А. Управление стрессом в профессиональной деятельности HR-менеджера предприятия авиакосмической отрасли // 18-я Международная конференция «Авиация и космонавтика – 2019». Тезисы. Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет). 2019. С. 296.
16. Уиддет С., Холлифорд С. Руководство по компетенциям. – М.: ГИППО, 2016. – 228 с.
17. Пугачев В.П. Управление персоналом организации. – М.: Юрайт, 2019. – 402 с.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF STUDENTS OF AEROSPACE UNIVERSITIES

Kuzmicheva A.A., Ponomareva D.I.

Moscow Aviation Institute (National Research University).

The article is devoted to the actual problems of studying the process of formation of innovative and creative orientation of professional activity of senior students of aerospace universities. Higher education institutions of this profile perform a strategically important mission, which includes not only high-quality provision of the educational process, but also the production of qualified specialists with specific competencies that are in demand in this industry. Moscow aviation Institute (national research University) is a leading aerospace University in our country. The main purpose of the MAI personnel and scientific-innovative development of aircraft, missile and space industries, as well as other high-tech sectors of the Russian economy on the basis of integration of science, education and production. MAI trains and graduates qualified personnel to meet the needs of the aviation and space industry. The research confirmed the hypothesis that students' personal qualities are the basis for successful implementation of innovative business roles in a specialized organization.

Keywords: aerospace University, University graduates, students, professional competence, career guidance, team roles, internal communications.

References

1. Bazarov T. Yu. Psychology of personnel management: a textbook and a workshop. – M: Yurait, 2019. – 381 p.
2. Davydova A.P. Team building and the benefits of working in teams // Society. 2019.No 4 (15). P. 28–31.
3. Deineka A.V. Organization Human Resources Management Strategy: Textbook. – Krasnodar: KIMPiM, 2016. – 266 p.
4. Zhukov Yu.M., Zhuravlev A.V., Pavlova E.N. Team building technologies. – M.: Aspect Press, 2008. – 320 p.
5. Zakharov NL, Perfilieva MB, Ponomarenko BT T. Management of personnel attitudes: Textbook. – M.: INFRA – M, 2018. – 287 p.
6. Coles M., Oleinikova O.N., Muravyova A.A. National Qualifications System. Providing supply and demand for qualifications in the labor market. – M.: RIO TC them. A.N. Konyaeva, 2015. – 115 p.
7. Kochneva L.V., Ponomareva D.I. The study of career preferences as a condition for the development of professional self-awareness of students of technical and humanitarian faculties of universities // Initiatives of the XXI century. 2018. No. 3–4. P. 74–76.
8. Kuzmicheva A.A. The problem of professional training for employees working in the high-tech industry // Transport business of Russia. 2017. No. 4. P. 11–15.
9. Kuzmicheva A.A. The development strategy of the aviation enterprise // Transport business of Russia. 2017. No. 4. P. 50–53.
10. Kuzmicheva A.A. The problem of innovative and scientific activity of students of higher education institutions // Sociology. 2019. No 1. P. 221–228.
11. Kuzmicheva A.A. The information policy of local governments as a factor in the formation of civil society in the Russian Federation // Ethnosocium and interethnic culture. 2020. No. 2 (140). p. 9–17.
12. Petrova A.I. The modern approach to developing a model of professional competencies // Society. 2019.No 4 (15). P. 35–38.
13. Ponomareva D.I., Afonskaya T.A. Information and psychological security in the process of training managers of enterprises in the aerospace industry // 16th International Conference «Aviation and Cosmonautics – 2017». Abstracts. Moscow Aviation Institute (National Research University). 2017. P. 647–649.
14. Ponomareva D.I., Ponomareva E.A. Motivation of professional self-determination of students of a technical university // Motivation in the modern world. Materials of the International scientific-practical conference. 2011. P. 216–223.
15. Ponomareva D.I., Ponomareva E.A. Stress management in the professional activities of the HR manager of an aerospace industry enterprise // 18th International Conference «Aviation and Cosmonautics – 2019». Abstracts. Moscow Aviation Institute (National Research University). 2019. P. 296.
16. Widdet S., Holliford S. Competency Guide. – M.: GIPPO, 2016. – 228 p.
17. Pugachev V.P. Personnel management of the organization. – M.: Yurait, 2019. – 402 p.

Непрерывное образование учителей в Китае

Чжан Лэйлэй,

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

Ключевой для системы последипломного педагогического образования является проблема обеспечения развития профессионализма педагогических кадров. Институты последипломного педагогического образования – важное звено всей системы непрерывного образования, которая функционирует на государственном, региональном, местном уровнях и на уровне отдельного методического объединения или учебного заведения. В основу деятельности системы последипломного педагогического образования положено профессиональное взаимодействие с органами управления образованием, методическими кабинетами, школами, творчески работающими учителями. В ряде провинций Китая создан консорциум заведений последипломного педагогического образования. Это значительно усиливает взаимодействие самих институтов, создает важные предпосылки для улучшения нормативно-правовых основ системы последипломного образования для инновационного развития этих заведений, для актуализации научных исследований в области образования взрослых, андрагогики, теории и методики профессионального и последипломного образования. Актуализируются поиски инновационных подходов к решению проблемы непрерывного образования педагогов в системе последипломного образования.

Ключевые слова: структура, образование, учитель, Китай, развитие.

Идея непрерывности, положенная в основу методологии последипломного образования, практически воплощается как преемственность между высшим педагогическим и последипломным образованием, как взаимодействие учреждений разного уровня в обеспечении профессионального развития педагогов, как профессиональное взаимодействие в этом процессе различных субъектов, как единство цели, содержания и направленность на результат.

В этом контексте в Китае была разработана и апробирована в ходе национального эксперимента структурно-функциональная модель системы профессионального развития руководителей и педагогических работников общеобразовательных учебных заведений в системе последипломного педагогического образования. Она базируется на идее преемственности между подготовкой специалистов в системе высшего и последипломного образования, а в системе последипломного педагогического образования – между курсами повышения квалификации и другими формами профессионального развития в межкурсовой период, которые подчинены общей цели объединяются содержательно и структурно в андрагогический цикл [7, с. 140].

Методология предложенной нами системы непрерывного образования педагогов основывается на компетентностном и андрагогическом подходах.

Правомерность выбора андрагогического подхода обусловлена особенностями обучения взрослых, их психофизиологической и социальной зрелостью. Взрослый человек сам определяет, какие результаты образования ему нужны, в какой срок и какого качества. Взрослому нужны не сами знания, а решения жизненно важных проблем. Знания выступают условием их решения, достижения целей в профессиональной деятельности. Происходит перенос акцента с приобретения новых знаний на их применение для решения профессиональных проблем.

Компетентностный подход ориентирует на единство содержания курсов повышения квалификации и научно-методической работы в межкурсовой период, использование интерактивных, проектных технологий профессионального развития педагогов, организацию среды профессиональных коммуникаций, создание школы как организации, которая учится. Целью непрерывного образования педагогов с этих позиций является обеспечение развития компетенций в соответствии с вызовами времени, запросами образовательной практики. Это побуждает к предоставлению педагогическим работникам предложений

по выбору различных сроков, форм обучения, модулей, разнообразного диагностического инструментария, который корректно измеряет уровни развития отдельных компетенций и профессионализма в целом [8, с. 177].

Компетентный подход к профессиональному развитию педагогов ставит на первое место не информированность обучающегося, а его ценностное отношение к знаниям и деятельности, которую он выполняет, умения решать задачи в профессиональной деятельности [3, с. 224]. Решение, как правило, первоначально отсутствует, его еще нужно отыскать. В такой ситуации андрагог (преподаватель и / или методист системы образования взрослых) и обучающийся являются партнерами в непрерывном образовании [10, с. 52].

Наши исследования подтверждают, что компетенции образуют профессионализм, который проявляется в профессиональной педагогической или управленческой деятельности. Компетенции меняются в соответствии с новыми приоритетами образования, следовательно, изменяются характеристики профессионализма специалиста [9, с. 53].

Принципами непрерывного образования педагогов мы считаем целостность, системность, практическую направленность, свободный выбор содержания и форм профессионального развития педагогическими работниками на принципах вариативности и дифференциации, оптимальность, результативность [5, с. 28].

Содержание непрерывного образования определяется на следующих принципах: он должен обеспечивать преемственность между учебными планами курсов повышения квалификации и мерами межкурсового периода, быть актуальным для развития системы образования в целом, практикоориентированным, направленным на овладение определенной профессиональной компетентности. Смысл должен быть представлен модулями, чтобы его можно было использовать в различных вариативных моделях непрерывного образования, а также для того, чтобы обеспечить реальную возможность выбора для педагогов.

Реализация кредитно-модульной системы в ходе эксперимента направлялась на обеспечение непрерывности, целостности и системности процесса профессионального развития педагогов и не ограничивались только организацией курсов повышения квалификации.

Прорабатывая экспериментальную модель профессионального развития педагогов, которая бы соответствовала принципам системности, целостности и непрерывности, мы предприняли следующие шаги.

1. Ввели понятие андрагогического цикла, то есть периода 3–5 лет, который структурно и содержательно объединяет курсы повышения квалификации и межкурсовой период с целью формирования профессиональных компетенций, востребованных образовательной практикой.

2. Определили модули и предоставили им определенную «стоимость» в кредитах для осво-

ения педагогами в процессе профессионального развития на протяжении андрагогического цикла.

3. Выделили модули, которые изучаются на курсах повышения квалификации и в межкурсовой период.

4. Разработали 103 учебные планы для повышения квалификации 73 категорий педагогических работников по дневной, заочной и дистанционной форме обучения.

5. Разработали более 90 проектов профессионального развития в межкурсовой период, подготовили в ходе их проведения тренеров, тьюторов, экспертов и консультантов для выполнения методическими кабинетами их новых функций. С учебно-методическими материалами они обеспечивают межкурсовой период на местах.

6. Учебно-методические материалы представили на образовательном портале института для дистанционного обучения и самообразования педагогов.

7. Подготовили диагностические материалы, которые дают возможность установить динамику уровня профессионального развития педагогов в течение андрагогического цикла.

8. Разработали модель подготовки преподавателей и методистов института как андрагогов, которые реализуют кредитно-модульную систему с учетом особенностей образования взрослых.

Нами экспериментально доказано, что кредитно-модульная система, положенная в основу андрагогического цикла, позволяет четко определить организационную структуру, целостное содержание профессионального развития педагогов на курсах повышения квалификации и в межкурсовой период. Эта идея уже находит свое отражение в деятельности многих институтов последипломного педагогического образования. Однако стоит обозначить определенные предостережения относительно практики внедрения кредитно-модульной системы [6, с. 50].

Так, мы считаем нецелесообразным подменять систематические курсы повышения квалификации простым накоплением модулей от аттестации к аттестации. Такой подход приводит к увеличению затрат на командировки педагогов, отвлекает их от основной деятельности – учебно-воспитательного процесса. А попытки учета часов, которые педагоги якобы потратили на научно-методические мероприятия, добавляют формализма. К тому же количество этих мер не гарантирует качества [1, с. 69].

Системные курсы повышения квалификации дают возможность каждому педагогу минимум один раз в пять лет пройти упорядоченное, наукоемкое обучение, приобщиться к ресурсам заведений последипломного образования, которые являются более мощными, чем ресурсы общеобразовательных учебных заведений и методических кабинетов [4, с. 195]. Также стоит заметить, что хотя дистанционное образование уже широко применяется в высшей школе, однако его особенности не учтены в основном нормативном документе, ко-

торый регламентирует учебную нагрузку преподавателей. Это и предопределяет трудности в организации изучения по дистанционной форме обучения отдельных модулей.

Указанные протирочия являются аргументом относительно ориентации на целостный процесс профессионального развития педагогов по содержанию, однако на управленческое и организационное размежевание курсов повышения квалификации и межкурсового периода на основе кредитно-модульной системы. Практика показывает, что по признаку ведущей идеи можно выделить несколько моделей непрерывного последипломного педагогического образования в различных институтах.

1. Компетентностная модель, которая предусматривает единство содержания курсов повышения квалификации и межкурсового периода, направленных на развитие профессиональных компетентностей.

2. Дифференцированная модель строится на принципах вариативности и предполагает наличие значительного числа различных учебных планов, графиков для каждой категории педагогов.

3. Диверсифицированная модель направляется на привлечение к профессиональному развитию педагогов как можно большего числа заинтересованных организаций, как образовательных, так и общественных, и коммерческих.

4. Пролонгированная модель предусматривает циклическое проведение курсов повышения квалификации.

5. Личностно ориентированная модель отражает усиление значения самообразования педагогов.

Кредитно-модульная система обеспечит эффективность последипломного педагогического образования, если:

- она будет нормирована Законом о последипломном педагогическом образовании;
- будет создана целостная система профессионального развития педагогов на основе Государственного стандарта КНР;
- стандарты последипломного образования определяют дифференцированное содержание профессионального развития педагогов в зависимости от стажа, квалификационной категории, и на этой основе будет разработан стандарт, который в свою очередь, определит обязательные для изучения модули на курсах повышения квалификации и в межкурсовом периоде, а также объемы учебного времени (кредиты), которые должны быть обязательными на каждом этапе обучения;
- система последипломного педагогического образования будет координировать деятельность методических кабинетов, которые согласно новому законодательству должны обеспечивать профессиональное развитие педагогов в межкурсовом периоде.

Межкурсовый период профессионального развития педагогических кадров является важной составляющей системы последипломного педагогического образования. Отметим его особенности.

Во-первых, это длительный этап профессионального развития педагогов (период между прохождением курсов составляет 3–5 лет). Во-вторых, он организационно и содержательно обеспечивается на трех уровнях: института последипломного педагогического образования, методического кабинета и методического объединения. В-третьих, на протяжении его учителя находятся в процессе основной профессиональной деятельности. Следовательно, специфика межкурсового периода определяется длительностью, трехуровневой организационной структурой, необходимостью органичного сочетания непрерывного образования педагогов с их профессиональной деятельностью и самообразованием.

Мероприятия межкурсового периода должны быть спланированы, организованы и содержательно обеспечены таким образом, чтобы быть удобными для учителей, не отвлекать их от учебно-воспитательного процесса, но предоставлять в полном объеме возможности для удовлетворения профессиональных потребностей. Процесс профессионального развития, который происходит в межкурсовом периоде, должен направляться на овладение педагогами тех компетенций, которые необходимы именно в этих условиях развития общества.

Заказы на проведение различных мероприятий в межкурсовом периоде поступает от органов управления образованием, методических кабинетов, учебных заведений, учителей. Оно в определенной мере отражает проблематику, которую педагоги считают для себя приоритетной. Это не всегда совпадает с требованиями государственной и региональной политики в области образования, поэтому институт не только выполняет заказы, но и активно предлагает освоить инновационные образовательные технологии, пропагандирует лучший опыт.

Как уже отмечалось, особое внимание мы уделили подготовке методистов методических кабинетов, руководителей методических объединений, творчески работающих учителей в качестве тренеров, консультантов, экспертов, тьюторов для проведения работы на местах (в методических объединениях, школах как организациях, обучающихся). Это обусловлено тем, что институт имеет ограниченные ресурсы для охвата непрерывной образованию в межкурсовом периоде нескольких десятков тысяч педагогических работников области. Кроме того, в новом Положении о методических кабинетах (центрах) указано, что профессиональное развитие педагогических кадров в межкурсовом периоде должна стать ведущим направлением их деятельности.

Следовательно, разработанная нами модель предполагает соблюдение очень важного условия: профессиональное развитие педагогов должно обеспечиваться преимущественно деятельностью института, методических кабинетов (центров) и методических объединений. Это означает, что институт разрабатывает соответствующие моде-

ли, специальные программы и предоставляет рекомендации и материалы по методологии, содержания и технологий непрерывного образования педагогов в межкурсовой период, а соисполнителями этих программ являются методические кабинеты (центры) и методические объединения. Итак, на базе института мы проводим проекты профессионального развития, целью которых является подготовка следующих категорий:

- тренеров-специалистов по проведению тренингов и других интерактивных форм обучения;
- консультантов-специалистов, которые углубленно освоили конкретную тему и методы педагогического и управленческого консалтинга и могут работать в этом направлении с другими педагогами;
- специалисты, которые углубленно проработали определенное направление обеспечения качества образования и могут объективно оценить имеющееся состояние в ходе экспертизы (могут широко привлекаться к различным формам аттестации, контроля и т. п.);
- тьюторов – специалистов-консультантов для дистанционного образования.

Подготовленные в проектах профессионального развития тренеры, консультанты, эксперты, тьюторы получают сертификаты. Это новый тип профессиональных объединений педагогов, новое профессиональное сообщество, которое подготовлено для проведения научно-методической работы на местах. Заметим, что в традиционное понятие научно-методической работы мы вкладываем современный, новый смысл и понимаем ее как форму реализации непрерывного образования педагогов в межкурсовой период.

Если мы приняли за основу методологию компетентностного подхода, то должны признать, что результат непрерывного образования педагогов определяется обретением компетентности, востребованной образовательной практикой «здесь и сейчас» или такой, которая будет востребована в ближайшее время.

подавляющее большинство педагогов привлечено к системе непрерывного образования в межкурсовой период в методических кабинетах и методических объединениях. Поэтому модель и технология проектов профессионального развития особенно актуальна.

Проекты профессионального развития педагогов – это специально сконструированная развивающая профессиональная среда, которая направлена на создание системы непрерывного образования в межкурсовой период. Еще раз подчеркнем, в проекте профессионального развития реализуется трехуровневая структура системы непрерывного образования в межкурсовой период: институт готовит и сертифицирует тренеров, консультантов, экспертов, тьюторов, которые затем взаимодействуют в методических кабинетах (центрах) и методических объединениях непосредственно с педагогами в процессе формирования необходимых компетентностей. В такой системе

постоянно действует важный канал влияния института на развитие профессионализма педагогов области, формируется сеть научно-методической работы в ее современном понимании.

Руководителями проектов профессионального развития должны быть андрагоги: ученые, преподаватели, методисты, которые разрабатывают проект, проводят его апробацию в базовом учебном заведении, организуют проведение и мониторинг промежуточных результатов, осуществляют анализ показателей сформированности компетентностей по конечным результатам. Тематика и сроки проведения проектов профессионального развития указываются в отдельном разделе годового плана института, утверждаются ученым советом. Каждый проект профессионального развития имеет свой отдельный бюджет, который состоит из затрат на оплату работы преподавателей, издание методических рекомендаций, приобретение канцтоваров, при необходимости – затрат на услуги связи и транспорт [2, с. 33].

Руководитель проекта, организуя обучение других, учится сам: развиваются его умения организатора, наставника, координатора, консультанта, тренера, тьютора, менеджера. Развиваются также его собственная методологическая, методическая, научно-теоретическая, профессиональная компетентности. Все это в целом является необходимой предпосылкой профессиональной деятельности андрагога в системе последипломного педагогического образования.

Технология проекта профессионального развития позволяет организовать процесс обучения так, чтобы участники проектов стали соавторами процесса собственного обучения. Для руководителей проектов профессионального развития педагогов важно выделить характерные черты проектного обучения, понять, чем он отличается от традиционного обучения.

По нашему мнению, инновационное управленческое видение системы непрерывного последипломного образования предопределяет необходимость внесения изменений в процедуру аттестации педагогических кадров. Ведь сейчас она оторвана от результатов профессионального развития педагогов, институты не участвуют в аттестационном процессе. Учитель находится в полной зависимости от мнения администрации школы, уровень его профессионализма, обычно, оценивается на «открытых» уроках и по материалам многочисленных «разработок» в отчетах.

Логическим же завершением обучения педагогов в системе непрерывного последипломного педагогического образования должна стать объективная диагностика его профессиональной компетентности и учета этих результатов в процессе аттестации.

Литература

1. Marušicová J. Continual education of teachers – lifelong education // Образование и наука без

границ: социально-гуманитарные науки. 2016. № 4. С. 68–70.

2. Ванькина Г.В., Сундукова Т.О. Зарубежный опыт организации непрерывного профессионального образования учителей в контексте устойчивого развития // В сборнике: Непрерывная система образования "Школа – университет". Инновации и перспективы Сборник статей III Международной научно-практической конференции. 2019. С. 32–35.
3. Ворновская Н.И., Мычко Е.И. Наставничество как форма непрерывного образования учителя // Перспективы науки. 2019. № 3 (114). С. 223–225.
4. Дагбаева Н.Ж., Содномова Н.Б.Ц., Жаргалын Мотивация как условие развития педагогического потенциала учителей Монголии в процессе непрерывного образования // European Social Science Journal. 2018. № 10. С. 190–196.
5. Данилова Л.Н. Дистанционное обучение как форма непрерывного образования учителей за рубежом // В сборнике: Педагогика и психология современного образования: теория и практика Материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского». 2018. С. 24–29.
6. Зенченков И.П. Процесс формирования самореализации личности у будущего учителя в системе непрерывного профессионального образования // Вестник Академии гражданской защиты. 2020. № 1 (21). С. 46–51.
7. Караханова Г.А. Формирование деонтологической культуры учителя в системе непрерывного педагогического образования // Общество: социология, психология, педагогика. 2017. № 11. С. 139–141.
8. Рогозина О.В. Подготовка будущего учителя к управлению непрерывным образованием // Управление в социальных и экономических системах. 2015. № 24. С. 177–178.
9. Флёрова В.Н., Чернова С.А. Социокультурный подход к проблеме непрерывного образования учителя современной школы // Специфика педагогического образования в регионах России. 2017. № 1 (10). С. 52–53.
10. Чжан Л. Аспекты развития системы непрерывного образования учителей в Китае // Педагогические науки. 2019. № 3 (96). С. 49–53.

TEACHER CONTINUING EDUCATION IN CHINA

Zhang Leilay

Far Eastern Federal University

The key to the system of postgraduate teacher education is the problem of ensuring the development of professionalism of teachers. The institutes of postgraduate teacher education are an important part of the entire system of continuing education, which operates at the state, regional, local levels and at the level of a separate methodological association or educational institution. The basis of the system of postgraduate teacher education is professional interaction with educational authorities, teaching rooms, schools, creative teachers. A number of provinces in China have created a consortium of institutions of postgraduate teacher education. This greatly enhances the interaction of the institutes themselves, creates important prerequisites for improving the regulatory framework of the postgraduate education system for the innovative development of these institutions, for updating scientific research in adult education, andragogy, theory and methodology of professional and postgraduate education. The search for innovative approaches to solving the problem of continuing education of teachers in the system of postgraduate education is being actualized.

Keywords: structure, education, teacher, China, development.

References

1. Marušicová J. Continuous education of teachers – lifelong education // Education and science without borders: social sciences and humanities. 2016. No. 4. P. 68–70.
2. Vanykina G.V., Sundukova T.O. Foreign experience in organizing continuing professional education of teachers in the context of sustainable development // In the collection: Continuing education system "School – University". Innovations and Prospects Collection of articles of the III International Scientific and Practical Conference. 2019.S. 32–35.
3. Vornovskaya N.I., Mychko E.I. Mentoring as a form of continuing education of a teacher // Prospects for science. 2019.No 3 (114). S. 223–225.
4. Dagbaeva N. Zh., Sodnomova N.B. Ts., Zhargalyn Motivation as a condition for the development of the pedagogical potential of teachers of Mongolia in the process of lifelong education // European Social Science Journal. 2018. No. 10. S. 190–196.
5. Danilova L.N. Distance Learning as a Form of Continuing Education of Teachers Abroad // In the collection: Pedagogy and Psychology of Modern Education: Theory and Practice Materials of the scientific-practical conference "Ushinsky's Readings". 2018.S. 24–29.
6. Zenchenkov I.P. The process of formation of personal self-realization of a future teacher in the system of continuing professional education // Bulletin of the Academy of Civil Protection. 2020. No. 1 (21). S. 46–51.
7. Karakhanova G.A. The formation of the teacher's deontological culture in the system of continuous pedagogical education // Society: sociology, psychology, pedagogy. 2017. No. 11. S. 139–141.
8. Rogozina OV Preparing the future teacher for continuing education management // Management in social and economic systems. 2015. No. 24. S. 177–178.
9. Flerova V.N., Chernova S.A. Sociocultural approach to the problem of continuing education of a teacher of a modern school // Specifics of teacher education in the regions of Russia. 2017. No. 1 (10). S. 52–53.
10. Zhang L. Aspects of the development of the system of continuing education of teachers in China // Pedagogical sciences. 2019.No 3 (96). S. 49–53.

Дидактические проблемы формирования экологической культуры в общем образовании

Дзятковская Елена Николаевна,

д.б.н., проф., вед.н.сотр. ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»
E-mail: dziatkov@mail.ru

Статья поднимает проблему формирования экологической культуры, необходимой подрастающему поколению для жизни в обществе, которое стремится к устойчивому развитию. Анализируются дидактические трудности решения этой проблемы в общем образовании. С позиции культурологического подхода автор предлагает свою точку зрения по вопросам: что надо формировать у обучающихся, как это делать и как изучать динамику изменений их экологической культуры. В качестве педагогических средств формирования экологической культуры рассматриваются: терминологический аппарат эколого-культурологического образования для устойчивого развития; современная научная картина мира, эколого-культурная грамотность, включающая экосистемное мышление и другие. Описаны условия обеспечения культуросообразного образовательного пространства – его целостность, культурная диверсификация, диалогичность и трансграничность. Обоснованы показатели формирования экологической культуры, носящие системный характер: развитие культурных концептов, отражающих идеи устойчивого развития; сформированная иерархия ценностей; культурная самоидентификация личности; целостность индивидуальной картины мира и др.

Ключевые слова: устойчивое развитие, культура, общее образование, педагогическая модель формирования экологической культуры для устойчивого развития.

Экологическая культура в качестве планируемого результата общего образования предусматривается такими нормативными документами, как ФГОС общего образования, Основы государственной политики в области экологического развития России до 2030 года, новой Конституцией РФ (ст. 114, поправка еб), а также Концепцией общего экологического образования для устойчивого развития (2010). Однако реализация этих нормативных установок в общем образовании остается неэффективной: уровень экологической культуры сохраняется низким [1]. Наиболее значимых результатов добивается дополнительное экологическое образование детей и молодежи, ориентирующееся на обновление содержания в связи с Целями устойчивого развития человечества. Однако отсутствие систематичности такого образования и низкий охват им детей (не более 8% школьников) не может переломить сложившуюся ситуацию. При анализе ее причин, как правило, ссылаются на низкую активность СМИ, недостаток интернет-ресурсов, нехватку эффективных методик формирования экологической культуры в общем образовании, отсутствие предмета Экология. Называют проблему отставания практики экологического образования от его теории, сохранение консервативных представлений об экологической культуре, которую продолжают рассматривать вне ее социоприродной направленности, несмотря на то, что это не соответствует ФЗ 7 «Об охране окружающей среды». С трудом приживается понимание экологической культуры, как платформы формирования культуры устойчивого развития, как жизнеобеспечивающего базиса всей культуры человечества – совокупности способов адаптации и организации его жизнедеятельности в окружающей среде.

Однако, есть и иные трудности формирования экологической культуры, которые не являются столь очевидными. Речь идет о том, что достижение экологической культуры, как личностного результата общего образования, в массовой школе не обеспечивается необходимыми дидактическими средствами. Конструирование содержания образования традиционно осуществляется сборкой экологических компонентов «снизу», с уровня содержания учебных предметов, которое подчиняется предметным концепциям, между собой не скоординированным. Результатом становится пред-

метный редукционизм экологического образования и сложности достижения интегрированных личностных результатов. Процесс формирования культуры, общенаучных теорий, целостной индивидуальной картины мира, являющихся результатом глубинных связей между учебными предметами, лишен интегративности, целостности. Содержание образования, направленное на формирование экологической культуры, фрагментарно, мозаично, подчинено целям разных учебных предметов. Структура содержания учебных предметов, которым делегировано формирование экологической культуры, конструируется, как правило, на основе наукоцентрических моделей, которые характеризуются дефицитом социально-гуманитарной направленности. От этого страдает взаимосвязь познавательного, социально-эмоционального и поведенческого компонентов содержания образования, необходимых для реализации образования для устойчивого развития [2].

Актуальный сегодня в образовании компетентностный подход и формирование функциональной грамотности обучающихся способны повысить результаты ЕГЭ, но не качества воспитания, поскольку не уделяют должного внимания развитию эмоционального, чувственно-образного мышления, необходимого для формирования ценностно-мировоззренческого отношения к миру. Не уделяется должного внимания развитию житейских понятий, культурных концептов, языка мифологии, метафор, символов, аллегорий, важных для осмысления социокультурных ценностей, их интериоризации и самоопределения в пространстве культур.

Таким образом, несмотря на присутствие экологической составляющей в содержании практически всех предметных областей, из-за отсутствия необходимого дидактического ее обеспечения на всех уровнях обучения наблюдаются большие пробелы в ценностно-смысловой навигации обучающихся в современной культуре.

Остается нерешенной и еще одна дидактическая проблема. Экологическая культура для устойчивого развития – это культура будущего, основы которого надо закладывать уже сегодня, включая обучающихся в процесс культуротворчества. Однако, несмотря на переход всех сфер жизни нашего общества на принципы опережающего, стратегического планирования, общее образование сохраняет свою направленность на изучение настоящего и прошлого, слабо отражая тенденции социокультурных изменений в обществе.

Тормозит процесс формирования экологической культуры и эклектизм нравственных установок содержания общего образования. Лингвокультурологический анализ текстов учебников по разным учебным предметам показывает, что в них, наряду с провозглашаемыми идеями гармонии общества и природы, в контексте сохраняются тенденции их противопоставления, противоборства, утилитарного отношения к природе, отражая ценности общества потребления [3]. Та-

кая ситуация крайне негативно сказывается на достижении личностных результатов, формируя нравственные диссонансы и внутри личностные конфликты. Отсутствие целостного ценностно-мировоззренческого культурного пространства, которое призвано «пропитать» все виды деятельности всех субъектов образования, существенно тормозит достижение культурологических результатов.

Между тем, в мировом образовательном процессе 21 века вопросы формирования культуры объективно выходят на первый план. Обострение глобальных проблем, кризис общества потребления, переход на новые модели производства и потребления требуют, прежде всего, не технологических решений, а прорывов в области образования и культуры. Если первоначально культура рассматривалась как четвертая компонента концепции устойчивого развития (наряду с природной, социальной и экономической), то сегодня между устойчивым развитием и культурой ставится знак равенства. В настоящее время в зарубежной литературе обобщен огромный пласт исследований, раскрывающих как общие, так и национально специфические подходы систем образования разных стран к формированию культуры 21 века – культуры устойчивого развития. Сделан вывод о том, что экологическая культура занимает в этом процессе особую, базовую роль. Это подчеркивается в многочисленных методических рекомендациях ЮНЕСКО, в которых описывается передовой опыт разных стран в формировании экологической культуры [4].

В отечественной педагогике теория культурологического образования впитала в себя труды Л.С. Выготского, М.М. Бахтина, В.С. Библера, В.В. Краевского и др. Однако дидактические разработки в области образования для устойчивого развития до настоящего времени остаются единичными.

До настоящего времени нет согласованного мнения по вопросам: что надо формировать для формирования у обучающихся новой экологической культуры, как это делать и, самое главное, зачем – то есть, каких результатов мы хотим достичь и по каким критериям и показателям судить об их достижении. Очевидно, что ответы на все три вопроса должны быть разными. То есть, если умозрительно считать, что грамотность есть составная часть культуры и формировать ее, то на выходе по результатам изменения уровня ее сформированности вряд ли можно судить об изменениях именно экологической культуры.

Разрабатываемая нами модель формирования экологической культуры, как интегрированного результата всего общего образования и как платформы создания основ культуры устойчивого развития, опирается на культурологическую теорию конструирования содержания общего образования В.В. Краевского, М.Н. Скаткина, И.Я. Лернера [5].

Согласно этой теории конструирование соответствующего содержания осуществляется «свер-

ху», то есть, с допредметного уровня, когда содержание еще не распределено по предметным областям. При этом необходимо ответить на вопросы «что есть окружающий нас мир, как в нем жить и что в нем ценно?», то есть, зафиксировать теоретико-методологические и ценностно-мировоззренческие основания последующего конструирования всего общего образования. Исходя из цели формирования экологической культуры для устойчивого развития, такими основаниями выступают современная научная картина мира, опирающаяся на учение о глобальном эволюционизме; экологический детерминизм этики на основе представлений об экологическом императиве, как универсальном регуляторе отношений общества и природе; а также компетентностный блок, отражающий деятельностные средства для достижения Целей устойчивого развития. Согласно ЮНЕСКО, это умения учиться познавать, учиться быть (самоопределяться), учиться жить вместе, учиться делать, учиться меняться самому и менять общество, которые имеют аналоги среди универсальных учебных действий, предусмотренных ФГОС.

Культурное развитие личности, опирающееся на культурологическое образование, не ограничивается изучением культуры, а предполагает еще ее общекультурную подготовку в процессе изучения гуманитарных, художественных и естественнонаучных дисциплин [6], формирование метапредметных знаний и умений в т.ч. связанных с решением творческих задач, а также эмоционально-ценностного отношения к явлениям культуры.

Декомпозиция допредметного содержания до уровня примерных программ и учебных предметов и их «культурный синтез» на основе ценностно-мировоззренческих универсалиев устойчивого развития (как сверхзадача учебных предметов) приводит к конструированию следующего состава их содержания.

Во-первых, это знания, которые включают современную научную картину мира, терминологический аппарат экологического образования для устойчивого развития, законы экосистемного уровня организации жизни; историю экологической культуры в прошлом, настоящем и тенденции ее развития в будущем; идеи, ценности, символы, метафорические образы, экологические традиции, нормы поведения в окружающей среде, научно обоснованные принципы организации жизнедеятельности в условиях поиска обществом путей решения глобальных проблем; опыт сохранения культурного и природного наследия, концепцию устойчивого развития, Цели устойчивого развития – все то, что имеет общекультурную значимость для выживания человечества. Совокупность таких знаний мы называем *эколого-культурной грамотностью*.

Во-вторых, это умения экосистемного мышления и освоения культурного опыта решения экологических проблем, включая осуществление культуро-ориентированных способов деятельно-

сти в окружающей социоприродной среде, рефлексии личного опыта инкультурации, практические умения восприятия, анализа, интерпретации явлений экологической культуры, навыки природо- и культуросообразной деятельности, сотрудничества, осуществления межкультурных связей и взаимодействия культур.

В-третьих, это опыт культуротворчества, как существенной формы жизнедеятельности человека, его созидательной деятельности, направленной на сохранение и улучшение качества окружающей среды, достижение Целей устойчивого развития, творческое решение глобальных проблем, проблем «зеленой» экономики, путей разработки природосообразных технологий; умения прогнозировать последствия деятельности для природы, общества, экономики, культуры и предупреждать их, умение просветительской работы для понимания окружающими людьми роли в выживании человечества культуры как пространства жизнедеятельности, «второй природы», творцом которой является Человек.

В-четвертых, это опыт чувственно-ценностного отношения к миру культуры как системе значений, имеющих свою логику, сущность, которая не может постигаться только путем рационального объяснения; осмысленный отрефлексируемый личный опыт решения противоречий экологического сознания; этический, эстетический, этнический опыт восприятия явлений культуры; этические смысловые установки культуры устойчивого развития, как внутренняя детерминация отношений современного человека с окружающей его средой.

Конструируемое содержание экологического культурологического образования направлено на изучение мировоззрения, идеалов, ценностей общества, отраженных в культурологическом знании, культурологических практиках и отношениях к миру природы и культуры. Оно ориентировано на раскрытие гуманистического содержания культуры, ее нравственного значения с точки зрения задач человечества по переходу к устойчивому развитию.

Согласно культурно-исторической теории развития поведения и психики Л.С. Выготского, источники и детерминанты психического развития человека лежат в исторически сложившейся культуре [6]. Культура, ее ценности, преломляясь сознанием человека, составляют сущность его индивидуальности. Весь процесс инкультурации – это непрерывный процесс индивидуализации личности. Культура выступает и как производство самого человека во всем богатстве и многогранности его общественных связей и отношений, во всей целостности его бытия, и как средство формирования субъекта, способного к культуротворчеству.

Очевидно, вклад разных учебных предметов в формирование экологической культуры устойчивого развития различен. Большим, но мало пока используемым образовательным потенциалом обладает обращение к художественной культуре. Речь идет о формировании у обучающихся уме-

ний выявлять в произведениях литературы, искусства ценностные установки той или иной культурной эпохи и сопоставлять их. Тогда произведения, например, писателей-натуралистов 19 века перестанут использоваться в качестве образца для воспитания современной экологической культуры и патриотизма, а будут полезны для анализа характеристик той экологической культуры, которая привела к глобальным проблемам общества потребления.

В качестве педагогических средств формирования экологической культуры мы предлагаем рассматривать:

- терминологический аппарат экологического культурологического образования для устойчивого развития (ключевые понятия: экологическая культура, культурные ценности, субъект культуры, традиции и новации, культурное наследие, антропо- и эгоцентризм сознания, экосистема, экосистемное мышление, экологический императив, устойчивое развитие, цели устойчивого развития),
- современную научную картину мира (в его единстве),
- эколого-культурную грамотность,
- экосистемное мышление, включающее выявление природных, социальных и экономических связей, прошлого, настоящего и будущего, глобального, локального и личностного;
- личный (индивидуальный, коллективный) опыт межкультурных диалогов, сотрудничества, созидательной эколого-культурной деятельности;
- экологический детерминизм этических принципов поведения в окружающей среде.

Эти педагогические средства направлены на формирование субъекта экологической культуры, включая развитие его экологического мировоззрения, экологического мышления, эгоцентрированного сознания и экологически ответственного поведения.

Какие педагогические условия необходимо создать для «работы» этих дидактических средств, ориентированных на достижение культурологических результатов?

Во-первых, это целостность пространства культуры вокруг ребенка [7,8]. Обычно культурологическое образование связывают, прежде всего, с образованием гуманитарным. Однако в 21 веке, когда экологическая проблема стала центральной в культурологии и от экологической культуры стало зависеть выживание человечества, привязка культурологического образования лишь к социально-гуманитарным дисциплинам подверглась пересмотру. Сегодня культурологическое образование позиционируется в качестве интегрирующего фактора общекультурной составляющей всего общего образования. Выходя за рамки гуманитарных предметов, выстраиваясь с опорой на гуманизацию всего общего образования, культурологическое образование отражает дух наступающей эпохи Нового Просвещения. В свою очередь экологическая культура, как платфор-

ма устойчивого развития, выступает результатом культурного синтеза общекультурных составляющих всех учебных предметов на основе выделения в них единых культурных универсалиев. Культурные универсалии – это такие нормы, ценности, правила, традиции и свойства, которые присущи всем культурам, независимо от географического места, исторического времени и социального устройства общества. Примером культурных универсалий в образовании сегодня является экологический императив, объединяющий все Цели устойчивого развития.

Целостность культурного пространства – результат интеграционных связей, которые должны установиться в сознании обучаемого, в его предметной, мыслительной деятельности и эмоциональной сфере. При этом каждый учебный предмет отражает ту или иную сторону культуры человечества, имеет собственный язык, теории, законы, факты и т.д. При этом все вместе учебные предметы изучают один и тот же мир, хотя и разными средствами. Дидактическими средствами интеграции выступают понятийная (научные и житейские понятия), предметно-образная, проблемная, деятельностная, методическая интеграции. Формой служат интегративные уроки, модули, проекты – с последовательным, параллельным, смешанным, опоясывающим типом интеграционных связей, со свободными ассоциативными связями, содержащие общий (для всех предметов) и вариативный блоки. Интегративные технологии включают последовательность этапов, методов и приемов, направленных на установление глубинных связей между учебными предметами и областями знаний, обеспечивающих системно-целостное представление о мире, человеке, культуре.

Как ориентировать учебные предметы на достижение совместными усилиями эколого-культурологических задач?

Продолжающаяся предметная экологизация, а также периодически устанавливаемые между учебными предметами межпредметные связи, равно как и их метапредметные взаимодействия не ориентированы на достижение общих личностных результатов. Выход может быть в обеспечении ценностно-мировоззренческих транспредметных взаимодействий. В отличие от классической экологизации, опирающейся на включение в содержание предметов учебного материала экологической направленности, методика транспредметной экологизации обеспечивает ценностно-мировоззренческую «сшивку» содержания потенциально всех учебных предметов путем выявления в уже имеющемся у них предметном содержании значений культуры устойчивого развития. Но для этого необходим «узнаваемый» разными предметами единый язык и «линза» поиска. В методике транспредметной экологизации содержания образования таким языком, «тележкой» для сквозного переноса значений и личностных смыслов между учебными предметами выступает язык дидактических (концептуальных) метафор, а экологиче-

скими «линзами» – «зеленые аксиомы», педагогически адаптированный экологический императив. Средством соединения результатов «опредмечивания» «зеленых аксиом» разными предметами выступает технология – природный аналог решения подобной проблемы в живых организмах (когда необходима временная интеграция усилий разных участников процесса для достижения общей цели) – функциональная система П. Анохина. Эта методика транспредметной экологизации содержания всех учебных предметов получила название методики «зеленых аксиом».

Другие технологические решения транспредметных взаимодействий – ситуационное обучение, метод проектов и другие. Важность разработки подобных технологий возрастает с повышением внимания образования к интегративным результатам образования – целостной картине мира обучающихся, системе ценностных ориентаций личности, культурной самоидентификации и др. Даже включение Целей устойчивого развития в содержание образования сопровождается требованием изучения каждой из них через остальные 16 целей, соединяя все их три группы – «биосфера», «общество», «экономика».

Во-вторых, наряду с интеграцией идут процесс диверсификации образования. Он отражает существование наряду с инвариантными, интегративными компонентами, вариативных: разных способов мышления, способов деятельности, типов сознания, кодов культуры, разных типов текстов – знаковых, поведенческих, игровых, текстов жизни, вписанных в контексты личности, социума, культуры, которая также представляется как сумма текстов, сообщений в коммуникации человечества. Задача педагога выделять, адаптировать, создавать эти тексты, превращать их в факты бытия, процесс образования личности [7]

В-третьих, это соединение процессов культурного синтеза и культурного разнообразия на основе культурных универсалий. В условиях множества культур, окружающих человека, культурное развитие – обретение целостной интуитивно-смысловой причастности субъекта к культуре – возможно только через диалог культур: диалог научного, мифологического, художественного, религиозного сознания на пути к пониманию мира в его единстве. В философии основные положения диалога культур были разработаны М.М. Бахтиным и В.С. Библером. «Культура есть там, где есть две (как минимум) культуры ... самосознание культуры есть форма ее бытия на грани с иной культурой» [9, с. 85]. Процесс познания предстает как соотнесение знания с другими текстами и переосмысление их в новом контексте.

Особенность культуры устойчивого развития – в ее тесной преемственности с культурным опытом гармонизации отношений общества с природой не только из разных сфер современной культуры, но и из культур разных времен и народов. В культурологическом экологическом образовании центральными становятся диалоги – языка

научного и житейского, рационального и иррационального, понятий и образов, научного и мифологического, теоретического и практического. Это диалоги логик, смыслов, сущностей, образов культур, их исторических типов, типов сознания, картин мира. В них отражаются противоречия, имманентно присущие экологическому сознанию, его амбивалентность. Формирование личного опыта (положительного и негативного) решения таких противоречий в модельных учебно-проектных ситуациях выступает бесценным ориентиром для нравственных выборов личности в реальной жизни в условиях неопределенности, малой прогнозируемости событий и новых рисков глобального мира.

В-четвертых, это трансграничность культурного пространства, реализация общеинституционального подхода к формированию культуры, охватывающего все виды деятельности всех субъектов образования, образовательную среду и социокультурное окружение образовательной организации. Образовательно-просветительская среда культурного развития – это среда, обладающая развивающим, формирующим, обучающим, воспитывающим воздействием как средство педагогически организованной социализации и инкультурации личности обучаемого в силовом поле культуры.

Рассмотрение средств и условий культурологического экологического образования был бы неполным без вопроса о его результатах. Когда речь идет о культуре, как планируемом результате экологического образования, разговор получается дискуссионным. Можно выделить несколько подходов к его решению: когнитивно-аналитический, компетентностный, поведенческий, социологический, психологический. При этом надо отметить, что валидных и надежных инструментов их реализации крайне недостаточно. Кроме того, типичен редуccionистский подход, когда культура оценивается по состоянию ее элементов, например, при психологическом подходе – по показателям экологического сознания, экологического мышления, поведения. При этом корреляция этих элементов между собой может быть низкой. Например, есть данные о том, что положительная корреляция между субъективным отношением к природе и поведением человека в окружающей среде является незначимой.

Исходя из интегративной сущности культуры, при рассмотрении вопроса о выборе оснований контроля ее динамики, вероятно, необходимо обращаться не к ее элементам, а к ее эмерджентным качествам. Нам представляется, что критерии мониторинга экологической культуры должны быть релевантными культуре в целом, во всей ее структурной полноте, чтобы можно было судить о процессе формирования личности как субъекта культуры.

Таковыми системными характеристиками культуры могут быть разные выражения ядра культуры, то есть ее базисные элементы [10]. В ядро куль-

туры входит язык, архетипы, традиции, духовные ценности, миропонимание, ментальность. Особенности их проявления определяют идентичность конкретной культуры, типичные для нее модели поведения человека. Характеристиками формирования ядерных компонентов экологической культуры у личности (неперсонифицированные обследования) – может быть развитие культурных концептов языка, отражающих идеи устойчивого развития; культурная самоидентификация в ценностях, традициях экологической культуры, отражающих идеи гармонизации общества и природы; миропонимание – целостность индивидуальной картины мира на основе эколого-культурных универсалий; включенность в личностный потенциал личного опыта культурной деятельности для достижения целей устойчивого развития, а также целостность эколого-культурной образовательной среды с точки зрения ядра культуры.

Приобщение к ядру культуры можно рассматривать как способ самоидентификации субъекта в культуре, способ самоопределения в ней: через ядро культуры, язык, общечеловеческие ценности, культурные традиции индивидуальное входит в сферу культуры [11].

Показатели самоидентификации обучающихся в культуре – сформированная иерархия ценностей (отсутствие размытости ценностных установок), целостность индивидуальной картины мира (естественнонаучной и социально-гуманитарной ее составляющих), ценностно-смысловая самодетерминация поведения, уровень этнокультурной диссоциации, развитие личностного потенциала.

Формируемая новая система ценностей, психологических установок, миропонимания, входящая в противоречие с массовым общественным сознанием, может быть отторгнута личностью, если не найдет резонанса с культурными кодами поведения, архетипами, культурными концептами, отражающими не только исторический, но и личный опыт. Культурные концепты личности называют сгустком культуры в голове человека. Среди них существуют и базовые архетипические культурные концепты, отражающие идеи устойчивого развития. Развитие таких концептов в процессе освоения научных знаний выступает важным показателем развития ядра экологической культуры – ее языка.

Большой интерес представляет также новый инструмент контроля, соединяющий знаниевый, деятельностный и этический компоненты для решения проблем окружающей среды и устойчивого развития – глобальная компетенция (Piza18). Глобальная компетенция – интегрированный результат образования. Важнейшим его компонентом, на наш взгляд, выступает эколого-культурная функциональная грамотность, имеющая аналогичную структуру. Она соединяет эколого-культурную грамотность, экосистемное мышление, умения межкультурных диалогов на основе ценностно-мировоззренческих универсалий экологической культуры. Представляется перспективной даль-

нейшая разработка критериев и показателей эколого-культурной функциональной грамотности.

Важнейшей характеристикой культурологических результатов экологического образования, помимо показателей вхождения личности в ядро экологической культуры, является целостность эколого-культурной образовательной среды разных уровней, направленной на формирование жизнеспособного человека в глобальном мире. Критерии и показатели такой среды детально разработаны в педагогике и экологической психологии, они валидны и информативны [12].

Заключение

Вопросы эколого-культурного развития личности ставят проблемы интеграции разных учебных предметов в парадигме культуры, разработки модели преемственного формирования экологической культуры, включая определение педагогических средств ее формирования, необходимых условий и способов контроля результатов. Эта проблема требует не только организационных или методических, но и дидактических решений. Возникает потребность переосмысления и перепроектирования содержания образования, структуры учебных предметов, технологий, методов образования и его результатов. Учитывая, что вопрос формирования экологической культуры сегодня выходит за рамки только академического, приобретает жизнеобеспечивающий характер, ключевой для образования 21 века, возникает вопрос эколого-педагогической ответственности научного сообщества и учительства перед историей. В условиях нынешнего общества потребления, доминирования в массовом сознании ценностей комфорта, власти, обладания, низкой ответственности перед будущим, формирование основ новой культуры, несущей иную психологию и жизненные ценности должно быть конкурентоспособным, наступательным и опираться на научно обоснованные дидактически грамотные решения, максимально исключающие провалы и ошибки, что делает исследование в этом направлении первостепенной важности.

Литература

1. Указ Президента РФ от 19.04.2017 N176 «О Стратегии экологической безопасности Российской Федерации на период до 2025 года». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_215668/ (дата обращения: 19.06.2020)
2. Culture, the fourth pillar of sustainability. The Executive Bureau of UCLG, on 17 November 2010, in the framework of the World Summit of Local and Regional Leaders – 3rd World. URL: http://www.agenda21culture.net/sites/default/files/files/documents/en/zz_culture4pillarsd_eng.pdf (дата обращения: 19.06.2020)
3. Иванова Е.В. Когнитивная метафора в экологическом образовании для устойчивого раз-

вития // *Общественные науки: всероссийский научный журнал*. Москва: Международный исследовательский ин-т: МИИ Наука, 2017. № 5. С. 237–246.

4. Culture in, for and as Sustainable Development: Conclusions from the COST Action IS1007: Investigating Cultural Sustainability / by ed. J. Dessein, K. Soini, G. Fairclough, L. Horlings // COST. European Co-operation in Science and Technology, 2016. URL: <http://www.culturalsustainability.eu/conclusions.pdf> (дата обращения: 19.06.2020).
5. Краевский В.В. *Общие основы педагогики: учебник для студ. высш. пед. уч. зав.* М.: Издательский центр «Академия», 2008. 256 с.
6. Выготский Л.С. *История развития высших психических функций* // Выготский Л.С. *Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3.* М.: Педагогика, 1983. С. 5–328.
7. Токарев С.Н. *Культурологические аспекты содержания школьного гуманитарного образования* // *Universum: Вестник Герценовского университета*. 2011. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturologicheskie-aspekty-soderzhaniya-shkolnogo-gumanitarnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 19.06.2020).
8. Библер В.С. *От наукоучения к логике культуры. Два философских введения в XXI век.* М., 1991. 295 с.
9. Бахтин В.В. *Эстетика словесного творчества.* М.: Искусство, 1986. 445 с.
10. Мамедов Н.М. с // *Век глобализации*. 2012. № 1. С. 188–190.
11. Горностаева Е.Е. *Ситуация культурной идентификации как средство формирования культурного самоопределения личности* // *Науковедение*, 2015. № 4. С. 3–19.
12. Ясвин В.А. *Образовательная среда: от моделирования к проектированию.* М.: Смысл, 2001. 365 с.

DIDACTIC PROBLEMS OF ECOLOGICAL CULTURE FORMATION IN GENERAL EDUCATION

Dzyatkovskaya E.N.

Institute of Education Development Strategy of the Russian Academy of Education

The article raises the problem of ecological culture formation, which is necessary for the younger generation to live in a society striving for sustainable development. The didactic difficulties of solving this problem in general education are analyzed. Based on the cultural

approach, the author offers his point of view: what should students be taught, how to do it and how to study the dynamics of the formation of their ecological culture. The following are considered as pedagogical tools for the formation of ecological culture: the terminological apparatus of environmental and cultural education for sustainable development; modern scientific picture of the world, ecological and cultural literacy, including ecosystem thinking and others. The conditions for ensuring a culture-like educational space are described – its integrity, cultural diversification, dialogism and cross-borderness. The indicators of the formation of ecological culture that are systemic in nature are substantiated: cultural concepts of the language, reflecting the ideas of sustainable development; formed hierarchy of values, cultural self-identification of a person; the integrity of the individual picture of the world, etc.

Keywords: sustainable development, culture, general education, pedagogical model of the environmental culture formation for sustainable development.

Reference

1. Decree of the President of the Russian Federation of April 19, 2017 N176 "On the Strategy for the Environmental Safety of the Russian Federation for the period until 2025". URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_215668/ (accessed: 06/19/2020)
2. Culture, the fourth pillar of sustainability. The Executive Bureau of UCLG, on 17 November 2010, in the framework of the World Summit of Local and Regional Leaders – 3rd World. URL: http://www.agenda21culture.net/sites/default/files/files/documents/en/zz_culture4pillarsd_eng.pdf (accessed 06/19/2020)
3. Ivanova E.V. *Cognitive metaphor in environmental education for sustainable development* // *Social Sciences: All-Russian Scientific Journal*. Moscow: International Research Institute: MII Nauka, 2017. No. 5. P. 237–246.
4. Culture in, for and as Sustainable Development: Conclusions from the COST Action IS1007: Investigating Cultural Sustainability / by ed. J. Dessein, K. Soini, G. Fairclough, L. Horlings // COST. European Co-operation in Science and Technology, 2016. URL: <http://www.culturalsustainability.eu/conclusions.pdf> (accessed: 06/19/2020).
5. Kraevsky V.V. *General fundamentals of pedagogy: a textbook for students. higher ped student Head M.: Publishing Center "Academy", 2008. 256 p.*
6. Vygotsky L.S. *History of the development of higher mental functions* // Vygotsky L.S. *Collected Works: in 6 vols. T. 3.* М.: Pedagog, 1983. P. 5–328.
7. Tokarev S.N. *Culturological aspects of the content of school humanitarian education* // *Universum: Bulletin of Herzen University*. 2011. No5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturologicheskie-aspekty-soderzhaniya-shkolnogo-gumanitarnogo-obrazovaniya> (accessed: 06/19/2020).
8. Bibler V.S. *From science to the logic of culture. Two philosophical introductions to the 21st century.* М., 1991.295 p.
9. Bakhtin V.V. *Aesthetics of verbal creativity.* М.: Art, 1986. 445 p.
10. Mamedov N.M. с // *The Age of Globalization*. 2012. No1. P. 188–190.
11. Gornostaeva E.E. *The situation of cultural identification as a means of shaping the cultural self-determination of a person* // *Science of Science*, 2015. No. 4. P. 3–19.
12. Yasvin V.A. *Educational environment: from modeling to design.* М.: Sense, 2001.365 p.

К вопросу о необходимости формирования семейных ценностей у подростков

Безенкова Татьяна Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра социальной работы и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

E-mail: bezenkova@yandex.ru

Олейник Елена Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой социальной работы и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

E-mail: oleynik.ev@mail.ru

Мананикова Ангелина Валентиновна,

магистрант, кафедра социальной работы и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

E-mail: kalifooo@yandex.ru

Муталова Диана Альбертовна,

магистрант, кафедра социальной работы и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

E-mail: DianaMusalova@mail.ru

Статья посвящена изучению состояния проблемы отношения подростков к семейным ценностям. В настоящее время воспитательный потенциал семьи достаточно слаб, что привело к равнодушному, а зачастую и отрицательному отношению детей к традициям, обычаям, ценностям семьи, которые являются основой семьи как социального института. Анализ исследований и статистических данных показал, что институт семьи и брака переживает состояние кризиса, и поэтому необходимо предпринять ряд мер по воспитанию у подрастающего поколения ценностного отношения к семье. Описан анализ результатов эмпирического исследования, с использованием методик «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах» (Е.Б. Фанталова), «Исследования ценностных ориентаций» (С.А. Степанов), опросник «Семейные ценности» (М.В. Мартынова), в котором приняли участие 150 школьников подросткового возраста от 11 до 16 лет. Исследование проводилось с целью изучения отношения подростков к брачным отношениям, семейным ценностям и к семье в целом. Результаты исследования свидетельствуют, что приоритетной ценностью выступает любовь. Однако, желая видеть любовь основой отношений и построения семьи, подростки не считают важными взаимопомощь, почитание родителей, заботу о младших, продолжение рода, ответственность на организацию быта. Высокий уровень по всем показателям, кроме любви, продемонстрировало не более 26% респондентов. Полученные результаты позволяют сделать вывод о необходимости определения системы мер по развитию семейного воспитания.

Ключевые слова: воспитание, подростки, семья, семейные ценности, ценностное отношение.

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

В настоящее время институт семьи и брака находится в состоянии кризиса: растет количество разводов, случаев домашнего насилия, проблем в детско-родительских отношениях, девиантного поведения детей и др. По итогам 2018 года в России распалось 65% браков [1]. За период с января по сентябрь 2019 года в России совершено 15 381 преступление в отношении женщин в сфере семейно-бытовых отношений [2]. Становится понятно, что необходимо решать проблему построения семейных отношений, как между взрослыми членами семьи, так и в области детско-родительских отношений. В связи с этим в педагогике и психологии актуальным становится вопрос формирования ценностного отношения к семье у детей и молодежи.

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

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что проблеме ценностного отношения к семье у подростков посвящены исследования О.А. Андриенко, С.Н. Зубковой [3], О.Г. Груздовой, Н.Е. Стеняковой [4], Е.В. Малекко [5], В.В. Мартыновой [6], О.В. Капустиной, М.В. Чельцова [7], А.В. Орлова [8] и др.

Формирование ценностей происходит под влиянием различных сфер жизни человека. Родительская семья является одной из первых и важных сфер. Именно от отношений родителей, их взаимодействия между собой и ребенком зависит становление семейных ценностей у ребенка.

П.Е. Кильдюшова, Р.А. Валева считают, что основу воспитания ценностного отношения к семье у школьников составляют понимание сопричастности к семье и роду, осознание ими важности любви, взаимоуважения, дружбы и верности как основы семьи, а также активного участия в жизни своей семьи, понимание ценности семьи, брака и проявление ответственности в семейных отношениях [9].

По мнению Ш.А. Амонашвили, формирование ценностного отношения к семье и духовно-нравственных ценностей у подростка будет достигнуто посредством взаимодействия семьи и образовательной организации [10].

Ценностное отношение – это субъективное осознание ценностей в эмоциональной или рациональной форме. Они являются одновременно про-

цессом восприятия, понимания мира сквозь призму ценностей и результатом этого процесса как позиции человека по отношению к ценностям как личностно-значимым [11].

Таким образом, ценностное отношение представляет субъективное осознание ценностей в эмоциональной или рациональной форме, имеющее значение для человека, ради которого он действует.

Формирование целей статьи (постановка задания)

Целью нашего исследования явилось изучение отношения подростков к брачным отношениям, семейным ценностям и к семье в целом. Поиск и разработка новых, нетрадиционных методов для решения проблемы отношения подростков к брачным отношениям, семейным ценностям и к семье в целом.

Изложение основного материала исследования

В исследовании приняли участие подростки разных полов в возрасте от 11 до 16 лет (150 человек) – обучающиеся 5–10 классов общеобразовательных школ г. Магнитогорска. В исследовании использовались методики «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах» (Е.Б. Фанталова), «Исследования ценностных ориентаций» (С.А. Степанов), опросник «Семейные ценности» (М.В. Мартынова).

Результаты исследования по опроснику «Семейные ценности» в категории «семейные ценности» показали следующие результаты (см. рис. 1).

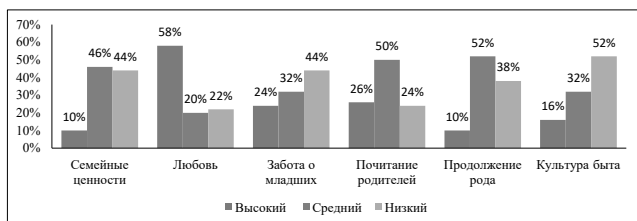


Рис. 1. Результаты диагностики подростков по опроснику «Семейные ценности»

У 15 испытуемых (10%) был выявлен высокий уровень по данному критерию. Подростки имеют представление о существующих семейных ценностях, способны их перечислить без раздумий, имеют традиции в семье и представление о различных традициях в семье. Они имеют свои семейные обычаи или имеют представление об обычаях внутри семьи, могут их перечислить или придумать новые. Средний уровень выявлен у 69 испытуемых (46%), который характеризуется тем, что подростки имеют поверхностные представления о семейных ценностях и затрудняются в их перечислении. Им сложно без наводящих подсказок назвать традиции и привести пример традиций внутри семьи. 66 испытуемых (44%) показали низкий уровень: они не имеют представление или скудные представления о семейных ценностях.

Результаты исследования в категории «любовь» показали, что у 87 испытуемых (58%) дан-

ная ценность сформирована на высоком уровне, они оценивают любовь как ценность для их жизни и считают, что это важно и значимо. Средний уровень выявлен у 30 испытуемых (20%), они принимают эту ценность, но не рассматривают ее как ценную для своей жизни. Низкий уровень выявлен у 33 испытуемых (22%), для них любовь не представляет ценность ни в каком виде. Таким образом, большинство подростков рассматривают любовь как ценность для себя и своего будущего, они хотят иметь любовь в своих отношениях, на таких отношениях они хотят строить семью.

В категории «забота о младших» мы увидели, что у 36 испытуемых (24%) забота о младших важна. Испытуемые имеют представление о том, как заботиться о младших, считают, что это необходимо, важно и значимо для семьи. Средний уровень у 48 испытуемых (32%), по их мнению, забота о младших не является значимой ценностью, хотя присутствует. У 66 испытуемых (44%) сформирован низкий уровень. Они считают, что заботиться о младших не является важным для семьи и не хотят включаться в заботу о младших, для них это неприятная работа. Они не понимают, зачем они должны ее выполнять.

Результаты исследования в категории «почитание родителей» показали, что у 39 испытуемых (26%) сформирован высокий уровень представления о данной семейной ценности, они считают, что почитание родителей является важным для семьи. Средний уровень выявлен у 75 испытуемых (50%), и у 36 испытуемых (24%) сформирован низкий уровень. Они считают, что почитание родителей не является важным и значимым для семьи.

Результаты исследования в категории «продолжение рода» показали, что у 15 испытуемых (10%) сформирован высокий уровень представлений о продолжении рода. Они считают, что дети для семьи нужны и хотят иметь в своей семье детей. Средний уровень выявлен у 78 испытуемых (52%). Они считают, что дети не всегда важны для семьи и считают не очень важным элементом семьи. У 57 испытуемых (38%) сформирован низкий уровень. Они считают, что дети не нужны для семьи и они не важны.

Результаты исследования в категории «культура быта» показали, что у 24 испытуемых (16%) он сформирован на высоком уровне, подростки участвуют в быту, считают его важным и участвуют в жизни семьи. Средний уровень выявлен у 48 испытуемых (32%). Они почти не участвуют в организации быта, считают, что это неважно. У 78 испытуемых (52%) низкий уровень культуры быта, что говорит об их нежелании или отсутствии возможности проводить время с семьей, они почти ничего не делают вместе. Итак, большинство подростков не желают участвовать или не могут участвовать в культурном времяпровождении со своей семьей, имеют мало опыта или вовсе его не имеют. Подростки почти не общаются с семьей и не имеют представления о том, как это делать.

В методике «Уровень соотношения «ценности» представлены разные ценности, не только семейные, но и жизни в целом. Мы рассмотрим только те ценности, что нужны для исследования, а именно те, что касаются семьи и набравшие больше всего баллов. Это покажет нам их отношение к семейным ценностям и приоритетные ценности.

В ходе проведения методики были получены следующие результаты (см. рис. 2).



Рис. 2. Результаты диагностики подростков по методике «Уровень соотношения «ценности»

Результаты исследования показали, что у 36 подростков (24%) любовь выступает ценностью в качестве приоритета среди остальных представленных. Они выбрали любовь приоритетом в соотношении с другими ценностями. 69 испытуемых (46%) имеют средний уровень показателя любовь как ценность в соотношении с другими ценностями. И у 45 испытуемых (30%) выявлен низкий уровень. При анализе уровня доступности по этой категории, мы увидели, что данная ценность у 12 испытуемых (8%) имеет высокий уровень доступности к такой ценности как любовь, они считают, что иметь в отношениях любовь достаточно доступно и выполнимо или уже имеют опыт в достижении любви. У 27 испытуемых (18%) выявлен средний уровень, они считают любовь доступной, но для достижения этой ценности необходимо преодолеть трудности и у 111 испытуемых (74%) выявлен низкий уровень, они считают, что добиться любви сложно.

Результаты исследования показали, что у 24 испытуемых (16%) такая ценность, как счастливая семейная жизнь, выступает приоритетом. Они хотят, чтобы их жизнь сложилась в пользу счастливой семьи, для них счастливая семья выступает важным аспектом жизни. У 66 испытуемых (44%) выявлен средний уровень, они не рассматривают счастливую семью, как важную составляющую своей жизни, но и не отказываются от нее совсем. Низкий уровень у 60 опрошенных испытуемых (40%), они не рассматривают счастливую семейную жизнь как приоритет в своей жизни, им это неважно. Анализируя результаты по доступности данной ценности, мы выявили, что у 24 испытуемых (16%) счастливая семейная жизнь является доступной ценностью, они считают, что иметь счастливую семью достаточно доступно или имеют опыт счастливой семьи. У 39 испытуемых (26%) выявлен средний уровень, они считают, что такая ценность доступна, но для ее достижения нужно приложить усилия. Низкий уровень у 87 испытуемых (58%), они считают, что счастливая семейная жизнь недоступна для них. Наличие хороших и верных друзей, материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруд-

нений), интересная работа занимают лидирующие позиции среди данных ценностей у подростков. Они преобладают над счастливой семьей и любви.

В методике «Исследование ценностных ориентаций» имеется несколько блоков, для нашей цели мы выбрали для анализа блок вопросов «Характер отношений школьника к семье».

В ходе проведения методики были получены следующие результаты (см. рис. 3).

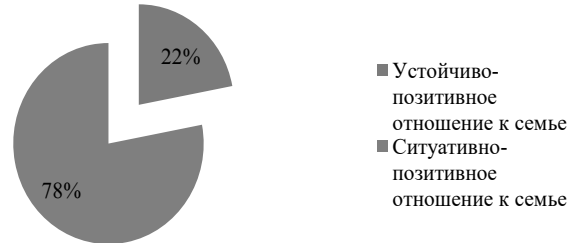


Рис. 3. Результаты диагностики подростков по методике «Исследование ценностных ориентаций»

Результаты исследования показали, что у 33 человек (22%) устойчиво-позитивное отношение к семье, они ценят семью и ее традиции. По их мнению, семья важный элемент в их жизни. У 117 старшеклассников (78%) – ситуативно-позитивное отношение к семье, по их мнению, семья это данность и обыденность, присущая всем. Она есть, она создается и это данность для таких подростков.

Выводы

Проведенное исследование показало, что подростки не рассматривают семью как ценность для своей жизни. Такие ценности, как забота о родных и близких в лице младших детей и родителей, для большинства не являются важными. Они не считают своей обязанностью проявлять по отношению к ним заботу и уважение, однако, стоит отметить, что такая ценность как любовь, выступает важной ценностью для подростков. Большинство подростков отмечают любовь важным элементом семье, важнее заботы и общения. Они не имеют представлений о взаимоотношениях и поддаются эмоциям, что фатально для такого института, как семья. Отношения, построенные на одном чувстве, без уважения, понимания о заботе, без осознания ответственности за члена своей семьи будут заканчиваться ссорами и конфликтами, ведь такая ценность, как любовь, должна поддерживаться рядом других ценностей. Кроме того, что подростки ставят любовь в приоритет, они ставят любовь в ряд с недостижимыми и мало достижимыми ценностями. Они считают, что добиться любви очень сложно в сравнении с другими ценностями, например, такими как друзья и работа. Они осознают, что для любви нужно много ресурсов, сил, факторов, но не понимают каких именно и как этого достичь. Причиной такого проблемы может быть малый опыт в культурном общении с семьей, этот показатель имеет низкий и средний уровень, что говорит о малом опыте или об отсутствии опыта у подростков в общении со своей семьей. Большая часть времени посвящена общению с друзьями, о чем го-

ворит результат «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах», где друзья были выбраны большинством как важная ценность, что во многом объясняется возрастными особенностями. Человеческие ценности и приоритеты меняются с каждым поколением, что требует поиска новых путей ее решения, совершенствования и обогащения образовательной системы.

Литература

1. Антонова К. Планета законов. Московская коллегия адвокатов. URL: <https://www.planeta-zakona.ru/blog/razvod-v-tsifrakh-statistika-razvodov-v-rossii.html/>
2. РБК. В МВД назвали число пострадавших от домашнего насилия женщин. URL: <https://www.rbc.ru/rbcfreenews/5dd6844f9a794787117e082d>
3. Андриенко О.А., Зубкова С.Н. К проблеме готовности молодых женщин к браку // В сборнике: Образование и культура Сборник материалов Международной научно-практической конференции. Ответственные редакторы А.Г. Мухаметшин, Н.М. Асратян, Э.Р. Ганиев. 2020. С. 17–21.
4. Груздова О. Г., Стенякова Н.Е., Воспитание у младших школьников ценностного отношения к семье в условиях общеобразовательной школы // Интернет-журнал «Мир науки». 2018. № 4, Том 6. – С. 1–11.
5. Малек Е.В. Особенности формирования молодой семьи в контексте истории русской культуры: традиции, проблемы и перспективы // Молодежь: свобода и ответственность: сборник научных трудов по материалам VI Петровских образовательных чтений. Киров, 2019. С. 54–58.
6. Мартынова В.В. Формирование ценностного отношения школьников к репродуктивному здоровью в семье // Вопросы науки и образования. 2018. № 29 (41). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-tsennostnogo-otnosheniya-shkolnikov-k-reproduktivnomu-zdorovyu-v-semie> (дата обращения: 03.05.2020).
7. Капустина О.В., Чельцов М.В. Молодежь XXI века: образование, наука, инновации // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: VI всероссийская студенческая научно-практическая конференция с международным участием. 2017 С. 392.
8. Орлова А.В. Стиль семейного воспитания как фактор, влияющий на развитие уверенности у детей школьного возраста // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 316–318.
9. Кильдюшова П.Е. К вопросу о формировании у школьников ценностного отношения к семье / П.Е. Кильдюшова, Р.А. Валеева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3. – С. 282–283
10. Амонашвили Ш.А. Искусство семейного воспитания. – М.: Свет, 2017. – 74 с.

11. Титаренко, А.И. Структуры нравственного сознания. М., 2016. 247 с.

TO THE QUESTION OF THE NEED TO FORM FAMILY VALUES IN ADOLESCENTS

Bezenkova T.A., Oleynik E.V., Manannikova A.V., Mutalova D.A.
Nosov Magnitogorsk State Technical University

The article is devoted to the study of the state of the problem of teenagers' attitude to family values. Currently, the educational potential of the family is quite weak, which has led to an indifferent, and often negative attitude of children to the traditions, customs, and values of the family, which are the basis of the family as a social institution. Analysis of research and statistical data has shown that the institution of family and marriage is experiencing a state of crisis, and therefore it is necessary to take a number of measures to educate the younger generation of value attitude to the family. Describes the analysis of the results of the empirical study, using techniques "Level of correlation "values" and "accessibility" in various spheres of life" (E.B. Fantalov), "Research of value orientations" (S.A. Stepanov), the questionnaire "family values" (M.V. Martynov), which was attended by 150 pupils of teenage age from 11 to 16 years. The study was conducted in order to study the attitude of adolescents to marriage relations, family values, and to the family as a whole. The results of the study indicate that the priority value is love. However, wanting to see the love relationship and building a family, teenagers do not consider important mutual support, FILIAL piety, care for the young, procreation, responsibility for welfare. no more than 26% of respondents showed a high level in all indicators, except for love. The results obtained allow us to conclude that it is necessary to define a system of measures for the development of family education.

Keywords: education, teenagers, family, family values, value attitude.

References

1. Antonova K. Planet of laws. Moscow Bar Association. URL: <https://www.planeta-zakona.ru/blog/razvod-v-tsifrakh-statistika-razvodov-v-rossii.html/>
2. RBC. The Ministry of Internal Affairs called the number of women victims of domestic violence. URL: <https://www.rbc.ru/rbcfreenews/5dd6844f9a794787117e082d>
3. Andrienko O.A., Zubkova S.N. To the problem of young women's readiness for marriage // In: Education and Culture Collection of materials of the International Scientific and Practical Conference. Responsible editors A.G. Mukhametshin, N.M. Asratyan, E.R. Ganiev. 2020. P. 17–21.
4. Груздова О. Г., Стенякова Н.Е., Education of younger students of a value-based attitude to the family in a comprehensive school // Internet magazine "World of Science". 2018. No. 4, Volume 6. P. 1–11.
5. Maleko EV Features of the formation of a young family in the context of the history of Russian culture: traditions, problems and prospects // Youth: freedom and responsibility: a collection of scientific papers based on the materials of the VI Peter's educational readings. Kirov, 2019. P. 54–58.
6. Martynova VV Formation of the value attitude of schoolchildren to reproductive health in the family // Questions of science and education. 2018.No 29 (41). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-tsennostnogo-otnosheniya-shkolnikov-k-reproduktivnomu-zdorovyu-v-semie> (accessed 03.05.2020).
7. Kapustina OV, Cheltsov MV 21st Century Youth: Education, Science, Innovation // 21st Century Youth: Education, Science, Innovation: VI All-Russian Student Scientific and Practical Conference with International Participation. 2017 P. 392.
8. Orlova A.V. The style of family education as a factor affecting the development of confidence in school children // Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. 2017.Vol. 6. No. 3 (20). P. 316–318.
9. Kildyushova P.E. To the question of the formation in schoolchildren of a value attitude to the family / P.E. Kildyushova, R.A. Valeeva // Modern problems of science and education. – 2015. – No. 3. – P. 282–283
10. Amonashvili Sh.A. The art of family education. – M.: Svet, 2017. – 74 p.
11. Titarenko, A.I. Structures of moral consciousness. M., 2016. 247 p.

Подходы к конструированию заданий различного типа для домашней работы учащихся 5–11 классов по биологии

Паршутина Людмила Александровна

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Центра естественнонаучного образования, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования»
E-mail: parshutinala@mail.ru

Данная статья дает возможность читателям познакомиться с практикой организации домашней учебной работы в современной школе по биологии; увидеть проблемы учителей при проектировании домашней работы в учебном процессе; выявить трудности, обучающихся при выполнении домашней учебной работы. В статье рассматриваются различные виды домашних заданий по биологии, которые наиболее часто применяются в современном учебном процессе. Предлагаются различные подходы к конструированию заданий различного типа для домашней работы учащихся по биологии. Рассматриваются наиболее важные проблемы с которыми ежедневно сталкиваются преподаватели и учащиеся при выполнении домашней работы. Также в статье приводится полный анализ учебников и учебно-методических комплектов по биологии для учащихся 5–11 классов с целью выявления специфики упражнений и заданий для самостоятельной работы школьников. Рассматривается большое количество заданий на формирование у школьников предметных, метапредметных и личностных результатов. Приводятся примеры нетрадиционных, редких заданий, которые заслуживают особого внимания. Рассматриваются современные взгляды и предложения по домашним заданиям педагогов и учащихся.

Ключевые слова: домашняя работа, домашнее задание, работа с учебником, биология, урок, практические задания, Интернет-ресурсы, дополнительная литература, анализ учебников по биологии.

В настоящее время идёт становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Общие тенденции развития образования – это не только значительное расширение сферы знаний и умений школьников, повышение их культуры, максимальное развитие способностей, творческого потенциала и индивидуальности, формирование у них гуманистической системы ценностей, а также сохранение и укрепление здоровья школьников.

Меняются подходы к школьному образованию, меняется и построенные самого урока. Большое значение на современных уроках сейчас приобретают необычные, творческие, не шаблонные уроки. Сюда входят уроки-диспуты, уроки-семинары, уроки-композиции, уроки-экскурсии, уроки игрового типа, пресс-конференции. Любой урок, у которого есть что-то оригинальное, выдающееся, классифицируется как нестандартный. Современный урок биологии строится с использованием различных методических приемов, методик и новых технологий. Наиболее тесно урок связан с домашней работой, которая является логическим продолжением изучения пройденного материала. Учащиеся выполняют задания, связанные с разными видами деятельности. Прежде всего, они заканчивают работу, начатую в классе, ставят несложные новые опыты или повторяют те, которые были сделаны в классе, проводят наблюдения в природе, знакомятся с дополнительной литературой и др.

Организация домашней учебной работы школьников, пожалуй, самое трудное звено в учебно-воспитательном процессе. Многие стороны этой проблемы требуют самого пристального внимания. Домашнее задание, привлекая школьников к деятельности, стимулирует их личностное развитие.

В методике преподавания биологии, выделяют различные виды домашних работ: проблемные и непроблемные, групповые и индивидуальные, творческие и нетворческие. Все они могут использоваться в практике обучения предмету. Однако большее распространение получили виды домашних работ, такие как: закрепление, углубление знаний и выработка умений, полученных на уроке; подготовка к лучшему восприятию нового учебного материала; решение познавательных задач; выполнение творческих заданий.

Для достижения высокого результата необходимо комбинировать виды домашних работ, практиковать разные ее формы. Среди них можно выделить:

- работа с учебником (ответы на вопросы, составление конспектов, подготовка собственно

Статья выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» № 073-00007-20-01 на 2020 год «Научно-педагогическое обеспечение домашней учебной работы школьников».

разработанных вопросов, тестов по пройденному материалу);

- чтение научно-популярной литературы, журналов и справочной литературы;
- использование энциклопедий, определителей;
- подготовка рефератов, иллюстраций;
- практическая работа с натуральными объектами (наблюдения, эксперименты, опыты);
- моделирование природных процессов и явлений;
- изготовление наглядных пособий: схем, моделей, рисунков, фотографий, видеороликов и др.

Домашняя работа по биологии весьма разнообразна. Однако, как показывает педагогическая практика, часто домашнее задание включает в себя усвоение материала по учебнику и выполнение различных упражнений.

В настоящее время в общеобразовательных учреждениях используется широкий спектр учебно-методического комплекта для учащихся и педагогов, в него входят: учебники, методические пособия, рабочие тетради, практикумы, дидактические карточки, электронные приложения и др.

Одним из главных компонентов учебно-методического комплекта является учебник, он объединяет вокруг себя все средства обучения: школьные книги (учебные пособия, популярную научную литературу), наглядные пособия, дидактические материалы, тексты, которые являются для преподавателя руководством к организации учебного процесса, а для учащегося это источник, содержание и инструмент усвоения учебного материала [10, с. 72].

Анализ учебников по биологии для 5–11 классов с целью выявления специфики упражнений и заданий для самостоятельной работы школьников показал, что домашняя работа выражена разными формами: вопросами, практическими и экспериментальными заданиями, творческими работами. Большая часть заданий представлена в виде устных и письменных вопросов, тестов, таблиц, биологических задач. Все они имеют познавательный-обучающий характер.

В учебниках все вопросы и задания обозначены специальными условными знаками. Например, кружочками, квадратиками, треугольниками, вопросительными и восклицательными знаками и др. Термины, которые нужно запомнить, напечатаны жирным шрифтом или курсивом.

Практически во всех учебниках биологии выделены специальные рубрики. Например, вопросы повышенной сложности, приведены в рубрике «Подумайте», которые учат учащихся анализировать изученный материал. В рубриках: «Подведи итоги»; «Проверь себя»; «Выполните задания»; «Обсудите с друзьями»; «Выскажите своё мнение», представлены задания тематического и творческого характера.

Во всех учебниках из класса в класс проявляется тенденция к усложнению заданий, добавляются новые рубрики, в котором предложены пошаговые

рекомендации: «Как готовиться к семинару»; «Как выступить успешно с докладом»; «Как искать научную информацию в интернете»; «Примеры тематических каталогов»; «Примеры поисковых систем»; «Организация работы над проектами»; «Основные правила проведения защиты проектов»; «Вопросы для повторения», «Вопросы для обсуждения», «Проблемные области», «Прикладные аспекты». Все это позволяет ученикам еще раз обратить внимание на важнейшие положения пройденного материала, остановиться на основных понятиях, необходимых для запоминания, а также выполнить задания для самостоятельной работы на основе полученных знаний.

Как правило в большинстве учебников место домашнему заданию уделяется после каждой изученной темы. В начале параграфов приводятся тематические задания и вопросы, в конце помещены практические и творческие задания для закрепления и самопроверки приобретённых знаний. После каждой главы даны темы докладов, рефератов, проектов для самостоятельной подготовки во внеурочное время.

В учебниках по биологии реализовано требование ФГОС, предусматривающее формирование у школьников предметных, метапредметных и личностных результатов. Это обеспечивается [7, с. 26]:

- выделением в каждой главе дифференцированных заданий, способствующих разнохарактерной и разноуровневой деятельности учащихся, их можно использовать для организации самостоятельной работы, самопроверки учащихся и подготовке к экзаменам;
- наличием заданий, ориентированных на поисковую учебную деятельность. Такая деятельность требует от учащихся овладения общеучебными умениями: самостоятельно наметить цель и план работы; проводить поиск, анализ и обработку информации, доказывать или защищать возможные результаты;
- наличием заданий, направленных на формирование и развитие умений обобщать, классифицировать, устанавливать аналогии и находить причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение, самостоятельно делать выводы. От учащихся требуется написать доклад или сделать презентацию, самостоятельно составить и заполнить таблицу, полученную информацию обсудить с товарищами. Из общего числа заданий, имеются как репродуктивные, так и продуктивные. Приведены задания, направленные на развитие умений и навыков познавательной, учебно-проектной и проектной деятельности. Другим типом заданий являются задания, нацеленные на овладение интеллектуальными умениями применять знания на практике и др.;
- формированием и развитием компетенции в области использования информационно-коммуникативных технологий. Ссылки на электронные образовательные ресурсы (электронные

приложения, материалы единой цифровой коллекции, Интернет-ресурсы), включённые в тексты и задания, способствуют формированию и развитию информационно-коммуникативные технологии (ИКТ-компетенции);

- включением в содержание учебника лабораторных и практических работ. В них предлагаются задания, направленные на получение учащимися результатов собственного эксперимента, их анализ и осмысление. Результаты лабораторных работ могут быть обсуждены в учебных коллективах, что будет способствовать воспитанию личностных достижений, умение работать в коллективе.

Приведем примеры заданий, направленные на формирование **предметных результатов**:

Задание 1. Проведите сравнительный анализ процессов роста, размножения и обмена веществ в неживой природе и у живых организмов [9, с. 11].

Задание 2. Используя знания о путях распространения вирусных и бактериальных инфекций, предложите пути предотвращения заболевания [4, с. 189].

Примеры заданий, направленных на формирование **метапредметных результатов**:

Задание 1. Подберите примеры использования приспособлений живых организмов к окружающей среде в качестве моделей для конструирования механизмов или архитектурных сооружений. Используйте дополнительную литературу или ресурсы Интернета [11, с. 19].

Задание 3. Представьте себе, что вы селекционер. Перед вами стоит задача вывести новый высокоурожайный сорт пшеницы на основе искусственного мутагенеза. Расскажите о последовательности вашей работы и раскройте ее содержание [3, с. 137].

Примеры заданий, направленных на формирование **личностных результатов**:

Задание 1. Предположим, что в вашей местности начал образовываться овраг, и вы решили попытаться прекратить его рост. Каковы ваши действия? [5, с. 184].

Задание 2. Представьте, что вы археолог, исследуйте склоны оврагов, карьеров, куски каменного угля, известняка. Найдите окаменевшие древние организмы или их отпечатки. Зарисуйте или сфотографируйте их. Постарайтесь определить, каким древним организмам они принадлежат [8. С. 229].

Во всех учебниках по биологии есть **нетрадиционные, редкие домашние задания**, которые заслуживают особого внимания. Например:

Задание 1. Какие растения (животные) обитают рядом с вашим домом, дачей, в деревне? Составьте их список, сделайте их фотографии или зарисуйте [6, с. 123].

Задание 2. Предложите модель организации жизни на Земле в эпоху ноосферы (где располагать города, как организовывать промышленное производство и производство продуктов питания и т.д.) [2, с. 266].

Многие задания для выполнения домашней работы в учебниках требуют дополнительной литературы. Необходимо найти дополнительный материал в библиотеке или Интернете. В этом помогают специальные рубрики, обозначенные значками «Интернет», «Книга», «Вопросы для обсуждения», которые содержат два-три вопроса с привлечением дополнительной литературы. Например:

Задание 1. Пользуясь дополнительной литературой и школьным учебником «Человек», назовите биологически активные вещества организма человека, имеющие липидную природу. Какова их роль? [1, с. 42].

Задание 2. Чем зрелое (климаксное) сообщество отличается от незрелого? Используя дополнительную литературу, выясните, какие зрелые сообщества характерны для вашей местности. Результаты работы оформите в виде проекта [12, с. 327].

В учебниках широко используются задания, требующие использования Интернет-ресурсов. Например:

Задание 1. Используя определители растений, карточки для определения растений или интернет – on-line-определители, например, открытый атлас сосудистых растений России и сопредельных стран <http://www.planetarium.ru>, выясните названия растений, распространённых в вашей местности [12, с. 119].

Задание 2. Об учёных-биологах прочитайте на сайте WWW.elementv.ru в разделе «Биографии» [9, с. 53].

Также в учебниках по биологии встречается много заданий, которые носят однотипный характер. Среди них:

- Перепишите и заполните в тетради таблицу, схему...
- Найдите лишнее слово, решите тесты...
- Рассмотрите рисунок и зарисуйте его в тетрадь, сделайте подписи...
- Ответы на вопросы после параграфов...
- Задания на сравнение и объяснение...
- Уточните формулировку неверных, на ваш взгляд, высказываний...
- Замените одним словом выделенную часть каждого утверждения...
- Охарактеризуйте различия между понятиями...

Итак, на основании анализа учебников, можно сделать вывод, что в обучении биологии выделяют разные виды домашних работ: работа с учебником; чтение научно-популярной литературы; работа с Интернет-ресурсами; подготовка рефератов и проектных работ и др.

Все перечисленные формы заданий представлены во всех учебниках по биологии, в одних больше, в других меньше. На наш взгляд необходимо продумать более четкую структуру, представить разные формы заданий в разумных сочетаниях, таких как индивидуальных и групповых; практических и исследовательских, тематических и творческих.

Все учебники по биологии несмотря на различия в подходах, едины в главном – в узкой пред-

метной направленности. Содержательное пространство учебника, как правило, ограничивается заданными образцами научного знания. Внимание авторов направлено исключительно на усвоение предметного содержания курса без учета необходимости формирования средств, инструментов усвоения и достижения творческого уровня усвоения.

Сегодня многие педагоги, учащиеся и родители отмечают, что учебник служит для преподавателя руководством к организации учебного процесса. Для учащегося учебник – источник, содержание и инструмент усвоения учебного материала. Понятно, что учащийся поставлен в позицию пассивного исполнителя и не может превратиться в активного читателя, извлекающего все заложенные в него содержательные идеи.

Одни школьники видят учебники яркими, с интересными практическими и творческими заданиями. Другие предлагают при подготовке домашних заданий больше использовать разные интернет порталы.

Так выпускница 11 класса Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения города Москвы – «Школа № 1505 «Преображенская» – **Пикельни Полина**, предложила: «Создать единый интернет-портала по подготовке домашнего задания. Портал может включать определенное количество учебных материалов (пособий, учебников, рабочих тетрадей), которые содержат актуальную информацию для подготовки к урокам. Было бы разумно разместить на портале не только учебники, но и другие учебные пособия, которые учителя предпочитают для подготовки к урокам. Учитель может самостоятельно выбирать и регулировать необходимый объем домашнего задания, а также уровень его сложности. Такая форма подготовки к уроку позволит каждому ученику в любое время вернуться к пройденному материалу, восстановить полученные знания и проверить качество самоподготовки. Учащиеся смогли бы иметь доступ к единому реестру учебников, тематических заданий, проверочных и контрольных работ, а также у них была бы возможность самостоятельно повторять пройденный материал по всем разделам».

Таким образом, проблема организации домашних работ по биологии сегодня очень актуальна. Домашние работы мотивируют процесс обучения и позволяют вывести знания предмета на новый, более качественный уровень, а учебники должны ориентировать учащихся не столько на усвоение готовых знаний, сколько на их поиск.

Литература

1. Бородин Л.В., Высоцкая Л.В., Дымшиц Г.М. Биология. Общая биология. 10 класс: углубл. уровень: ч. 1. «Просвещение», 2018. С. 42.
2. Бородин Л.В., Высоцкая Л.В., Дымшиц Г.М. Биология. Общая биология. 11 класс:

углубл. уровень: ч. 2. «Просвещение», 2018. С. 266.

3. Беляев Д. К., Дымшиц Г.М., Кузнецова Л.Н. и др. Биология. 10–11 класс. (базовый уровень). М.: «Просвещение» – М.: 2013, С. 137.
4. Захаров В.Б., Мамонтов С.Г., Сонин Н.И. Биология. Общая биология: учебн. для 11 кл. общеобразоват. учреждений. /под ред. Захарова В.Б. – М.: «Дрофа», 2019. С. 189.
5. Никишов А.И. Биология. Организмы: учеб. для уча-ся 5 кл. общеобразоват. учеб. заведений / А.И. Никишов – М.: ООО ГИЦ «Владос», 2019. С. 184.
6. Пономарева И.Н., Николаев И.В., Корнилова О.А. Биология: 5 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений/– М.: «Вентана –Граф», 2017. С. 123.
7. Паршутина Л.А., Самойленко П.И. Особенности современного учебника как основного компонента учебно-методического комплекса / Специалист. 2015. № 11–12. С. 24–28.
8. Пасечник В.В., Суматохин С.В., Калинова Г.С. Биология. 7 класс. – М.: «Просвещение», 2017. С. 229.
9. Пасечник В.В., Каменский А.А., Швецов Г.Г. др. Биология. 9 класс. / Под ред. Пасечника В.В. – М.: «Просвещение», 2018. С. 11.
10. Ускова И.В. Развитие дидактических представлений о домашней учебной работе школьников/Ярославский педагогический вестник. 2017. № 3. С. 71–76.
11. Сухова Т.С., Строганов В.И.: 5 класс: учебник для учащихся общеобразовательных организаций. М.: «Вентана – Граф», 2015. С. 19.
12. Теремов А.В., Петросова Р.А. Биология. Биологические системы и процессы. 11 класс. М.: «Мнемозина», 2018. С. 327.

APPROACHES TO THE DESIGN OF TASKS OF VARIOUS TYPES FOR HOMEWORK OF STUDENTS IN GRADES 5–11 IN BIOLOGY

Parshutina L.A.

Institute of education development strategy of the Russian Academy of education

This article provides an opportunity for readers to get acquainted with the practice of organizing biology home study work in a modern school; to see the problems of teachers when designing homework in the educational process; to identify the difficulties of students in homework. The author reviews various types of biology homework, which are most often used in the modern educational process. Different approaches to designing tasks of various types for students' home work in biology are offered. The most important problems that teachers and students face every day when doing homework are considered. The article also provides a full analysis of textbooks and teaching sets in biology for students in 5–11th grades in order to identify the specifics of exercises and tasks for independent work of students. The author considers a large number of tasks for the formation of students' subject, meta-subject and personal results. The article gives the examples of non-traditional, rare tasks that deserve special attention.

Keywords: homework, home task, work with a textbook, biology, lesson, practical exercises, Internet resources, additional literature, analysis of biology textbooks.

References

1. Borodin L.V., Vysotskaya L.V., Dymshits G.M. Biology. General biology. Grade 10: Deep level: part 1. "Enlightenment", 2018. P. 42.
2. Borodin L.V., Vysotskaya L.V., Dymshits G.M. Biology. General biology. Grade 11: Deep level: part 2. "Enlightenment", 2018. P. 266.
3. Belyaev D. K., Dymshits G.M., Kuznetsova L.N. and other biology. 10–11 grade. (a basic level of). M.: "Education" – M.: 2013, S. 137.
4. Zakharov VB, Mamontov SG, Sonin N.I. Biology. General Biology: Textbook. for 11 cl. general education. institutions. / ed. Zakharova V.B. – M.: "Bustard", 2019. P. 189.
5. Nikishov A.I. Biology. Organisms: textbook. for student 5 cl. general education. textbook. institutions / A.I. Nikishov – M.: GlC Vados LLC, 2019.P. 184.
6. Ponomareva I.N., Nikolaev I.V., Kornilova O.A. Biology: Grade 5: a textbook for students of educational institutions / – M.: "Ventana-Graf", 2017. P. 123.
7. Parshutina L.A., Samoilenko P.I. Features of the modern textbook as the main component of the educational complex / Specialist. 2015. No. 11–12. P. 24–28.
8. Pasechnik V.V., Sumatokhin S.V., Kalinova G.S. Biology. 7th grade. – M.: "Education", 2017. P. 229.
9. Pasechnik V.V., Kamensky A.A., Shvetsov G.G. other biology. Grade 9. / Ed. Pasechnika V.V. – M.: "Education", 2018. P. 11.
10. Uskova I.V. The development of didactic ideas about homework of schoolchildren / Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2017. No. 3. P. 71–76.
11. Sukhova TS, Stroganov V.I.: Grade 5: a textbook for students of educational organizations. M.: "Ventana – Graf", 2015. P. 19.
12. Teremov A.V., Petrosova R.A. Biology. Biological systems and processes. Grade 11. M.: Mnemosyne, 2018. P. 327.

Психологические особенности семей детей с личностной беспомощностью

Колесова Наталья Александровна,

преподаватель кафедры развития дошкольного образования,
ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки
и повышения квалификации работников образования»
E-mail: Tata.174@mail.ru

В статье на основе современных психолого-педагогических исследований рассматривается феномен личностной беспомощности, обоснована взаимосвязь психологических особенностей обоих родителей и стилей семейного воспитания с возникновением у детей личностной беспомощности или самостоятельности в части накопления ребенком жизненного опыта по преодолению травмирующих ситуации.

Автор рассматривает ряд психологических особенностей обоих родителей, которые в большей степени влияют на формирование беспомощности у детей, и раскрывает ряд особенностей, влияние которых на данный феномен находится на стадии изучения. Семья рассмотрена с точки зрения реализации ей функции воспитания самостоятельного ребенка, как члена общества, ответственного за собственные выборы и собственную жизнь в дальнейшем.

Ключевые слова: семья, системный подход, личностная беспомощность, психологические особенности, семейные взаимоотношения, стиль семейного воспитания.

В Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года определены основные направления в работе с семьей, одно из которых это создание условий для обеспечения семейного благополучия и поддержания социальной устойчивости семьи. Семья реализует множество функций, важнейшей является функция воспитания самостоятельного ребенка, как члена общества, ответственного за собственный выбор и собственную жизнь в дальнейшем [1 с.3].

В связи с этим особую актуальность приобретают такие вопросы семейного воспитания как: взаимоотношения между родителями и детьми, между супругами, вопросы преодоления семьей сложных социально-экономических условий, стрессовых ситуаций и негативных воздействий разного рода [2].

Качество и уровень преодоление трудных жизненных ситуаций и стратегия поведения в них определяется тем насколько семья успешно реализует свои основные функции. Семьи имеющие прочный фундамент, высокий уровень адаптивности и стойкости по преодолению сложных жизненных ситуациям продолжают нормально функционировать, соответственно есть семьи с противоположным вариантом развития событий. Выбор стратегии поведения семьи в преодолении тяжёлой жизненной ситуации играет важную роль в становлении личности ребёнка, и формировании личностных особенностей. Негативный опыт преодоления жизненных трудностей, с которыми сталкивается семья, способствует формированию у детей личностной беспомощности, которая характеризуется низким уровнем способности ребенка противостоять трудностям, травмирующим ситуациям, а также способностью изменять действительность [1, с. 3–4].

В современной науке и семейной психотерапии для изучения роли семьи в формировании личностной беспомощности у детей используется системный подход, разработанный Мюрреем Боуэном, который является частью теории семейных систем. Согласно данному подходу, личность и межличностные отношения в семье имеют замкнутый цикл, в котором: стиль общения, характер взаимодействия и воспитания всех членов семьи напрямую связан с личностными особенностями каждого в отдельности и на оборот. В свою очередь индивидуальные особенности человека, по своей сути, являются производной систе-

мы взаимоотношений в семье [3]. Под системой в данном случае подразумевается семья личностная беспомощность у детей – это результат взаимодействия всех членов семьи.

В основе системного подхода лежит принцип «детерминизма» С.Л. Рубинштейна. Данный принцип предполагает, что среда, окружающая человека, опосредованно влияет на характерные ему черты личности, а субъект, в свою очередь, преломляет внешнее влияние среды через личностные свойства. Чтобы понять, как внешние факторы влияют на личность субъекта необходимо понимать, какими личностными характеристиками, может обладать человек с личностной беспомощностью. Такой человек по натуре может быть пессимистом, винит себя во всем, что с ним происходит, ища причины своих неудач в себе или во внешнем окружении, имеет высокий уровень тревожности и низкую самооценку. Наличие таких личностных характеристик определяется в различных исследованиях как личностная беспомощность. Перечисленные характеристики формируются на протяжении всей жизни человека под воздействием его опыта контактов с внешним миром, а закладка данных характеристик происходит на более раннем этапе во взаимодействии с семьей и ее членами, а также в процессе накопления опыта в решении и преодолении сложных жизненных ситуаций.

Исходя из данного принципа, семья выступает как система, характеризующаяся воспроизведением уровня дифференциации в последующих поколениях. То есть в семьях, где родители используют гармоничный стиль воспитания, дети вырастают более самостоятельными. В тех семьях, где родители прибегают к не гармоничному стилю воспитания детей, чаще вырастают беспомощными, поэтому личностная беспомощность является одним из возможных проявлений личности ребенка [4, с. 17].

В исследованиях Циринг Д.А. выделяются определенные стили воспитания используемые, как матерью, так и отцом, которые в большей или меньшей степени влияют на формирование у ребенка феномена личностной беспомощности. К таким стилям воспитания автор относит: попустительское и противоречивое воспитание, потворствующая и доминирующая гиперопека, повышенная моральная ответственность ребенка, жестокое обращение (психологическое и физическое насилие), эмоциональное отвержение ребенка обоими родителями или одним.

Выбор стиля воспитания ребенка обусловлен личностными особенностями родителей. Например, если матери беспомощных детей больше склонны к потворствованию, они стремятся к максимальному и некритичному удовлетворению любых потребностей ребенка, желание ребенка становится для них законом, они аргументируют, что такое их поведение вызвано исключительностью ребенка, его «слабостью», они стремятся компенсировать ребенку то, чего были лишены сами или отсутствие отца в семье. Матери самостоятельных

детей ведут себя противоположным образом. Отцы же беспомощных детей наоборот менее склонны к некритичному удовлетворению любых потребностей ребенка, чем отцы самостоятельных детей. Исходя из особенностей такого поведения следует отметить, что отцовское потворствование воспринимается ребенком как поощрение самостоятельности, тогда как материнское – как ее подавление [4, с. 282].

Еще одной психологической особенностью семей детей с личностной беспомощностью, выделенной в исследовании Циринг Д.А., является гиперопека со стороны матери и чрезмерная жестокость со стороны отца по отношению к ребенку [4, с. 283]. Поведению матери, в этой ситуации, свойственно уделять ребенку чрезмерно много времени, сил и внимания, воспитание такого ребенка становится для них смыслом жизни, но при этом они могут быть чрезмерно требовательны, постоянно доминируют и многое запрещают [4, с. 283]. Отцы же ведут себя следующим образом, если мать требует с ребенка выполнения каких-либо обязанностей, то отец наоборот недостаточно требователен, а если мать гиперопекает ребенка и стремится все за него сделать, то отец ведет себя очень жестко и наказывает ребенка за малейшее неповиновение. Такие особенности поведения отца и матери встречаются в том случае если оба родителя используют противоречивый стиль воспитания, который в большей степени отвечает за формирование у ребенка личностной беспомощности.

К особенностям семьи можно также отнести ситуацию, когда родители беспомощного ребенка проецируют на него собственные нежелательные личностные качества, это значит, что родители видят в своем ребенке определенные черты характера, которые свойственны самим родителям, они активно борются с этими качествами у ребенка, так как не признают их в себе. Некоторые качества действительно свойственны родителям, но они их стыдятся, а некоторые качества придуманы родителями, так они их используют для характеристики поведения своего ребенка чтобы он соответствовал той негативной роли, которую они ему приписывают, утверждая, что их ребенок неисправим. Родители используют данную ситуацию дабы оправдать свое поведение по отношению к ребенку. Родители «навешивают» на своего ребенка ярмо препятствуя ему и окружающим доказать, что их ребенок не такой плохой, каким они его считают. В последствии ребенок перестает сопротивляться и становится заложником сложившейся ситуации. Родители своим отношением, порой сопряженным с психологическим и физическим насилием по отношению к ребенку, формируют у него личностную беспомощность.

Что касается отцов беспомощных детей, то они имеют ряд психологических особенностей, которое свойственны только им, отцы беспомощных детей предпочитают видеть в своем ребенке маленькую эмоционально не зрелую личность, постоянно

нуждающуюся в уходе и заботе о ней, что снижает уровень требований к ребенку. Ребенок не получает от отца необходимой помощи в приобретении опыта по преодолению травмирующих и сложных жизненных ситуаций. Такое поведение отца препятствует формированию у ребенка таких качеств в его характере как ответственность, уверенность в собственных силах, необходимых ребенку для принятия решений в происходящих с ним ситуациях, соответственно такой ребенок становится зависимым от своих родителей, а значит беспомощным.

Некоторые отцы формируют личностную беспомощность у своих детей через незрелость родительских чувств, что проявляется в эмоциональном отвержении и жестоком обращении по отношению к ребенку. Причиной такого поведения отцов как обращают внимание Э.Г. Эйдемиллера и В. Юстицкис чаще всего вызвано тем, что сам отец в детстве не получил тепла, заботы и внимания, то есть был отвергнут своими родителями. Соответственно родители отца, сформировав у него данную модель поведения, запустили механизм формирования личностной беспомощности, передающийся из поколения в поколение [4, с. 290].

Существует еще одна группа отцов беспомощных детей, которая характеризуется выраженным предпочтением мужских качеств у своих детей, это может быть связано с отрицательным (негативным) отношением к матери ребенка или всем женщинам в целом. Соответственно такой отец, если у него девочка он ее не принимает и эмоционально холоден с ней, возможно даже игнорирует либо воспитывает дочку как мальчика. По отношению к сыну наоборот чрезмерно поощряет все его действия и выполняет любое желание сына.

В целом проанализировав представленные стили воспитания и психологические особенности обоих родителей можно сделать вывод, что отцы в большей мере чем матери влияют на формирование беспомощности у детей. Несмотря на то, что на первый взгляд мать проводит больше времени с ребенком, особенно на начальных этапах его жизни сопровождает своего ребенка повсеместно, но нужно отметить, что воспитательная функция отца является приоритетной, и в большей мере отвечает за формирование личностной беспомощности у ребенка или самостоятельности в дальнейшем.

Описанное влияние представленных стилей семейного воспитания и психологических особенностей семей детей с личностной беспомощностью не дает полной картины к пониманию феномена личностной беспомощности. Необходимо также изучить такие особенности семьи, как: привязанность, соперничество между детьми в семье, степень отверженности ребенка, а также влияние на ребенка старшего поколения семьи и супружеских взаимоотношений родителей. Несмотря на то, что влияние представленных психологических особенностей находится на стадии изучения и не имеет пока подтвержденных данных в современных исследованиях феномена личностной

беспомощности у детей, нивелировать их значимости не стоит.

На стадии первичного изучения такой психологической особенности как отверженность или привязанность в семьях, где два и более ребенка, мы столкнулись с интересной особенностью и сделали ряд предположений. Например, в семьях где два ребенка, которые были рождены матерью после 30 лет с интервалом в пять лет у первого ребенка сформировалась личностная беспомощность. Так как в первые годы ребенок воспитывался по стилю потворствующей гиперопеки, а после рождения матерью второго ребенка, стиль воспитания первого ребенка поменялся на стиль повышенной моральной ответственности, что увеличило вероятность формирования личностной беспомощности у старшего ребенка. Но есть еще одна интересная закономерность в семьях из двух детей, где разница в возрасте между детьми восемь и более лет, вероятности формирования личностной беспомощности в таких семьях в большей степени подвержен младший ребенок.

При изучении супружеских взаимоотношений в семьях детей с личностной беспомощностью рассматривалась доминирующая функция отца или матери в рамках семейного функционирования, мы предположили. В случае, когда доминирующую функцию занимает мать в семьях где дети одной и той же половой принадлежности, что и мать при высоком уровне дифференциации воспитании вырастают самостоятельными, при низком уровне дифференциации беспомощными. Сыновья в семье, где мать занимает доминирующую, практически всегда обладают таким личностным качеством как беспомощность. В семьях, где доминирующая функция у отца семейства, дети обоих полов вырастают более самостоятельными, с большей вероятностью, если отец придерживается высокого уровня дифференциации при воспитании своих детей, если же нет, дети вырастают беспомощными. Сыновья в семье, где у отца доминирующая функция, но низкий уровень дифференциации, становятся «носителями», то есть своих детей они воспитают также.

Что касается внутрисемейных и межпоколенческих связей, в семьях также встречается ряд психологических особенностей, способствующих формированию личностной беспомощности у младшего поколения семьи. Как уже было представлено ранее, личностная беспомощность может передаваться от родителей к детям через определенный стиль воспитания и отдельные личностные особенности членов семьи. Но может и быть ситуация, когда не один из родителей не обладает уровнем низкой дифференциации, а дети вырастают беспомощными. Это происходит в тех случаях, когда родители делегируют полномочия по уходу и присмотру за ребенком, а в месте с ними и воспитательные функции своим родителям. Бабушки и дедушки как правило выбирают стили воспитания внуков, которые в большей степени отвечают за формирование у ребенка личностной

беспомощности. Такие как потворствующая и доминирующая гиперопека, в первом случае бабушки позволяют все своим внукам и мало в чем отказывают, а во втором случае пытаются качественно исполнить возложенные на них функции и ответственность за ребенка-внука. Через авторитарный подход вложить в ребенка все чего по разным причинам не сделали или не смогли сделать в воспитании своих детей – родителей внука.

Таким образом, особенности семейного функционирования напрямую влияют на формирование личностной беспомощности или самостоятельности у детей. Способность ребенка в дальнейшем противостоять факторам, нарушающим его внутреннее равновесие, является важной характеристикой его жизнедеятельности [6, с. 4]. Особенно остро вопрос преодоления проблемных и травмирующих ситуаций актуален для детей на этапе второго детства и подросткового возраста – периодах, когда закладываются и формируются физиологические и психологические изменения. Развитие социально и личностно-ценностных навыков необходимо ребенку не только для формирования способностей преодолевать трудные жизненные задачи, но и в целом для дальнейшего благополучия в старшем возрасте [2, с. 4].

Литература

1. Сизова, Я.Н. Особенности совладающего поведения в семьях подростков с личностной беспомощностью: автореферат дис. кандидата психологических наук: 19.00.13 / Сизова Я. Н.; [Место защиты: ФГБУН Институт психологии Российской академии наук]. – Челябинск, 2019. – 31 с.
2. Пелихова А.В. Педагогическое сопровождение семьи как фактор обеспечения социальной безопасности ребенка / А.В. Пелихова – Вестник Челябинского государственного педагогического университета. Научный журнал № 4 2010 г., 181–189 с.
3. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия: краткий лекционный курс / А.Я. Варга – СПб.: Речь, 2001. – 114 с.
4. Циринг Д.А. Психология личностной беспомощности: диссертация доктора психологических наук / Д.А. Циринг – М. 2010. – 410с. https://psihologia.biz/psihologiya-psihologiya-obschaya_693/semya-kak-faktor-formirovaniya-lichnostnoy-15619.html (дата обращения 03.06.2020)

5. Эйдемиллер Э.Г. Психология и психотерапия семьи / Э.Г. Эдемиллер, В. Юстицкис. – 4-е изд., расшир. и доп. – СПб.: Питер, 2008. – 656 с.
6. Сизова Я.Н. Особенности совладающего поведения в семьях подростков с личностной беспомощностью: диссертация кандидата психологических наук: 19.00.13 / Я.Н. Сизова [Место защиты: Институт психологии Российской академии наук]. – М., 2019. – 179 с.: ил. Психология развития, акмеология OD61 19-19/125

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF FAMILIES OF CHILDREN WITH PERSONAL HELPLESSNESS

Kolesova N.A.

Chelyabinsk Institute for Retraining and Advanced Training of Education Workers

In article on the basis of modern psychology and pedagogical researches the phenomenon of personal helplessness is considered, the interrelation of psychological features of both parents and styles of family education with emergence in children of personal helplessness or independence regarding accumulation by the child of life experience on overcoming injuring situations is proved.

The author considers a number of psychological features of both parents which more influence formation of helplessness in children, and reveals a number of features which influence on this phenomenon is at a studying stage. The family is considered in terms of realization of function of education of the independent child by it as member of the society responsible for own elections and own life further.

Keywords: family, system approach, personal helplessness, psychological features, family relationship, style of family education.

References

1. Sizova, Ya.N. Features of sovladayushchy behavior in families of teenagers with personal helplessness: abstract yew. candidate of psychological sciences: 19.00.13 / Sizova Ya. N.; [Place of protection: FGBUN Institute of psychology of the Russian Academy of Sciences]. – Chelyabinsk, 2019. – 31 p.
2. Pelikhova A.V. Pedagogical escort of family as a factor of ensuring social safety of the child / A.V. Pelikhova is the Bulletin of the Chelyabinsk state pedagogical university. Scientific magazine No. 4 of 2010, 181–189 p.
3. Varga A. Ya. System family psychotherapy: a short lecture course / A. Ya. Varga – SPb.: Speech, 2001. – 114 p.
4. D.A. Psikhologiya's Tsiring of personal helplessness: thesis of the doctor of psychological sciences/. A. Tsiring – M. 2010. – 410 p. https://psihologia.biz/psihologiya-psihologiya-obschaya_693/semya-kak-faktor-formirovaniya-lichnostnoy-15619.html (date of the address 03.06.2020)
5. Eydemiller E.G. Psychology and psychotherapy of family / E.G. Edemiller, V. Yustitskis. – 4 prod., расшир. and additional – SPb.: St. Petersburg, 2008. – 656 p.
6. Sizova Ya.N. Features of sovladayushchy behavior in families of teenagers with personal helplessness: thesis of the candidate of psychological sciences: 19.00.13 / Ya.N. Sizova [Place of protection: Institute of psychology of the Russian Academy of Sciences]. – М., 2019. – 179 p.: silt. Development psychology, akmeology of OD61 19–19/125

Возможности дистанционного обучения в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Сунагатуллина Ирина Ириковна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра дошкольного и специального образования, Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова
E-mail: vocxod@list.ru

Пушкарева Анастасия Алексеевна,

студент, Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова
E-mail: Lelik-96@bk.ru

Пустовойтова Ольга Васильевна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра дошкольного и специального образования, Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова

Яковлева Лариса Анатольевна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра дошкольного и специального образования, Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова
E-mail: larisa_yakovleva_2012@mail.ru

Данная статья призвана привлечь внимание к такой проблеме, как обучение детей с ограниченными возможностями в век цифровых технологий. Авторами статьи проведен анализ возможностей организации дистанционной формы обучения лиц с ОВЗ. Особое внимание акцентируется на роли новых информационных технологий в такого рода обучении, перечисляются их основные преимущества и недостатки. Также на основе отечественного опыта применения инновационного способа обучения особенных детей, авторы представляют алгоритм организации эффективных дистанционных занятий.

Ключевые слова: дистанционное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, информационные технологии, образовательные учреждения, доступное образование.

На современном этапе развития общества человечеству сопутствуют такие взаимосвязанные ценности, как гуманизм и толерантность. Они затрагивают многие сферы деятельности, в том числе, становятся основой взаимодействия участников образовательного процесса. Так, на сегодняшний день развитые цивилизационные государства стремятся обеспечить равный доступ к качественному обучению всех категорий населения, независимо от социального статуса, расы, пола и наличия инвалидности. При этом уровень полученных знаний должен отвечать требованиям современного этапа развития общества и способствовать успешной социализации и реализации всех возможностей, заложенных в каждой личности [11].

Одной из наиболее обсуждаемых является проблема права на доступное образование людей с ограниченными возможностями здоровья, актуальность которой обусловлена неуклонным ростом численности особенных детей. Согласно статистике Всемирной организации здравоохранения, ежегодно их количество увеличивается примерно на 5 процентов: сегодня среди детей в возрасте от 0 до 14 лет насчитывается 95 млн.детей с инвалидностью, примерно 13 млн из них страдают тяжелыми формами расстройств [9].

В связи с ратифицированием Россией таких Конвенций ООН, как: «О правах ребенка», «О правах инвалидов», а также Декларации ООН «О правах умственно отсталых» [8,7,4] в настоящее время дети с ОВЗ признаются полноправными участниками образовательного процесса, непрерывно развивается специальное образование, как на уровне отдельных государств, так и на мировом уровне в целом.

Наблюдается осуществление положительных установок в сфере образования: дети с ограниченными возможностями здоровья могут обучаться в специальных (коррекционных) образовательных организациях или инклюзивно, вместе со своими здоровыми сверстниками. В условиях инклюзии некоторые категории детей с особенностями в физическом и/или психическом развитии также могут получать дистанционное образование.

Дистанционное обучение (ДО) – это процесс, при котором осуществляется интерактивное взаимодействие не только между обучающим и обучающимся, но и между ними и интерактивным источником информационного ресурса. ДО реализуется по средствам ИКТ и отражает все присутствующие учебному процессу компоненты. Данная форма обучения позволяет детям с особенностями в физическом и/или психическом развитии уда-

ленно получать теоретические знания и осваивать информационно-коммуникационные технологии [2].

Несмотря на то, что идея обучать людей на расстоянии находит свое воплощение уже в 19 веке в Великобритании [1], а в России, согласно Закону РФ «Об образовании» от 10.07.1992 N3266–1 применение дистанционных образовательных технологий было предусмотрено уже в 1992 году [6], такой формат обучения все же стоит признать инновационным проектом, так как методика дистанционного образования только формируется и совершенствуется, а деятельность научных школ направлена на накопление теоретического и практического опыта. Сегодня, в соответствии с Федеральным законом Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», инклюзивное образование является наиболее эффективным способом обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [13].

Представленная модель обучения приобретает все большую популярность в сфере специального образования. На сегодняшний день она активно реализуется в таких развитых странах, как Канада, США, Германия, Великобритания, Франция. Выраженную социальную значимость данный формат обучения имеет и в Российской Федерации.

Несмотря на стремление российского правительства обеспечить равные права на образование, далеко не все отечественные образовательные учреждения готовы реализовать их, ссылаясь на отсутствие квалифицированного персонала, способного работать с особыми детьми, отсутствие материально-технического оснащения, которое представляет собой доступную среду для обучения детей с ОВЗ, отсутствие специально разработанных для этой категории лиц государственных образовательных стандартов, программно-методического сопровождения.

Для детей, которые по причине ограниченных возможностей здоровья не могут посещать образовательные учреждения обучение на дому становится рациональным выходом из сложившейся ситуации. Ранее единственной формой такого обучения являлась очная, подразумевающая посещение педагогом дома обучающегося, однако с 2009 года доминирующей становится дистанционная форма обучения.

Сегодня в каждом субъекте Российской Федерации создаются условия для организации дистанционного образования особенных детей, включая выделение средств из федерального и регионального бюджетов на оснащение мест их проживания необходимыми техническими средствами и предоставление доступа к сети Интернет. Для каждого ученика педагогами разрабатывается индивидуальная учебная программа. Образовательный процесс организуется в соответствии с вы-

бранной формой проведения занятий и доступен в программе для оперативного взаимодействия с обучающимся в режиме онлайн (англ. *online* – доступность возможности двустороннего общения в режиме реального времени [3]).

Несмотря на дистанцию между субъектами во время обучения, существует реальная возможность взаимодействия детей с педагогами, общения с другими обучающимися, по средствам компьютерных коммуникаций. В организации отечественного дистанционного образования, соответствующая чертам обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, на сегодняшний день успешно применяются личностно-ориентированные группы технологий. Рассмотрим две наиболее популярные из них [10].

1. Телекоммуникационные технологии. Телекоммуникационные технологии определяют диалогический процесс в условиях дистанционного обучения. Они позволяют осуществлять передачу информации в необходимых форматах, выстраивать коммуникации, обеспечивать взаимодействие между различными участниками сети. Представленные технологии классифицируются по способу обмена информацией – онлайн и офлайн.

Онлайн-технологии характеризуются обменом информацией в режиме реального времени, в то время как использование офлайн-технологий подразумевает возможность просмотра передаваемой информации с помощью специальных программ в любое удобное для субъекта образования время.

Отметим, что все офлайн-технологии достаточно требовательны к ресурсам компьютера и к пропускной способности линии связи. Однако они применяются и в условиях отсутствия стабильного подключения к Интернету. Примерами данных технологий являются электронная почта и различные варианты телеконференций, среди них: аудио-видеозаписи уроков, презентации, текстовые рассылки. Наименее консервативным вариантом офлайн-технологий в образовании являются научные и художественные фильмы.

Результативность офлайн-технологий заключается в организации оперативного контроля на основе самостоятельных и контрольных работ, оцениваемых педагогами вручную.

Оценивая преимущества онлайн-технологий, стоит выделить возможность обмена текстовыми сообщениями в Интернете в режиме реального времени. При простом варианте беседа осуществляется между двумя пользователями. Коллективная беседа становится возможной только при подключении к специальному серверу. Удобный интерфейс программ позволяет пользователю существенно сэкономить время: перед пользователем находится экран, отражающий сообщения адресата, также существует возможность пригласить человека в диалог, скрытый от других пользователей.

В случае организации совместных дистанционных занятий значимыми являются сетевые техно-

логии ДО. Это связано с тем, что они позволяют в полной мере реализовать распределение образовательных ресурсов и кадрового потенциала. Особо внимание стоит уделить телекоммуникационным технологиям, осуществляющимся в формате вебинаров.

1.1. Вебинар (онлайн-семинар). Представленная форма проведения дистанционного занятия является разновидностью веб-конференции, которая, как правило, организуется в формате онлайн-встречи или онлайн-презентации через сеть Интернет.

Вебинар – это одно из наиболее прогрессивных и эффективных средств дистанционного обучения лиц с ОВЗ в России. Популярность онлайн-семинаров во многом обусловлена их доступностью и множеством возможностей, которые они предоставляют.

Так, среди предложенных вебинарной комнатой функций, основной является возможность выступления одного или нескольких ведущих, при этом выступающие могут воспользоваться функцией демонстрации своего рабочего стола или электронной доской.

На протяжении всего онлайн-семинара доступен текстовый чат, благодаря которому обучающиеся активно включаются в образовательный процесс. По средствам письменных комментариев, дискуссий между учащимися и педагогом осуществляется обратная связь, дающая преподавателю представление о том, как идет процесс обучения, информирует его о возможных проблемах усвоения материала учащимися, позволяет определить уровень достижения цели, что, безусловно, устанавливает благоприятную перспективу на дальнейшее повышение эффективности обучения. Включению детей в образовательный процесс также способствует запуск опросов и тестов в течении онлайн-семинара.

Функция подключения обучающихся к микрофону и видеокамере определяет возможность обучающихся с ОВЗ выйти из «зоны комфорта», способствует формированию навыков публичных выступлений, межличностных коммуникаций, помогает преодолеть такие свойственные особенным детям черты характера, как стеснительность и замкнутость.

На наш взгляд, несомненным преимуществом вебинара является наличие функции записи трансляции. Повторное просматривание записи способствует закреплению прослушанного на занятии материала. Также, данная функция предоставляет возможность освоения материала обучающемуся, который не смог присутствовать на онлайн-занятии.

Кроме традиционных онлайн-семинарских занятий, положительно зарекомендовали себя так называемые «нетрадиционные» формы веб-конференций: семинар-пресс-конференция, семинар-визуализация и другие.

2. Электронные учебно-методические комплексы (ЭУМК). Представленные учебно-

методические комплексы являются элементом единой системы обеспечения обучения в РФ. Они направлены на максимальную реализацию образовательной программы в условиях организации дистанционного обучения детей с ОВЗ. В числе нормативных требований к ЭУМК – соответствие содержания федеральным государственным образовательным стандартам.

Электронные учебно-методические комплексы включают в себя: компьютерные практикумы, учебные пособия, аудио-видеоматериалы и иные материалы, предназначенные для передачи информации по каналам связи, адаптированных к особенностям нарушений развития у детей с ОВЗ.

Значимым составляющим инновационных комплексов является электронное учебное издание (ЭУИ), обеспечивающее эффективность процесса обучения во всех его звеньях. ЭУИ обеспечивает:

- разработку и корректировку когнитивных задач;
- презентацию учебного материала;
- организацию применения полученных теоретических знаний, по средствам выполнения заданий, ориентированных на формирование навыков и знаний;
- обратную связь с учащимися, в том числе мониторинг их самостоятельной работы;
- разработку методических рекомендаций по самообучению, с целью осуществления подготовки к продолжению учебной деятельности.

К ЭУИ также относится специальное устройство или же программное обеспечение, используемое в ходе обучения – электронный мультимедийный учебник. Представленные устройства создаются при помощи системы автоматизированного проектирования сетевых обучающих курсов и являются достойной заменой традиционных учебников, так как обладают рядом преимуществ: простотой, способностью повышать мотивацию детей к получению знаний, удобством в использовании.

Стоит отметить, что электронные учебники позволяют демонстрировать обучающимся не только текст, но и мультимедийный материал, включающий регулярно обновляющиеся интерактивные блоки проверки знаний.

Безусловно, применение электронных учебно-методических комплексов в дистанционном обучении детей с ОВЗ создает принципиально новые возможности для особенных детей и является рациональным выбором в организации ДО.

Анализ реализующихся на территории России групп информационных компьютерных технологий дает нам основание судить о многообразии способов организации дистанционного обучения. Однако, отметим, что вне зависимости от выбранных форм проведения инновационных занятий, педагогу необходимо учитывать различные факторы, влияющие на развитие ребенка с ОВЗ в процессе дистанционного обучения. Среди них выделяют:

- особенности психических познавательных процессов каждого особенного обучающегося;

- уровень эмоционально-волевой устойчивости и самоконтроля, а также уровень учебной мотивации и работоспособности;
- резерв знаний и представлений об окружающем мире;
- наличие операционных компонентов учебно-познавательной деятельности.

Не мене значимым является тщательное соблюдение и проработка педагогом этапов организации занятий инновационного формата. М.В. Дикалова и В.И. Спирина в своей научной работе выделяют следующие этапы [5]:

1. Планирование и подготовка. На начальном этапе организации проводится диагностика потребностей детей в сопровождении и поддержке. Педагог определяет исходный уровень знаний и умений своих учеников. На данном этапе осуществляется разработка комплекса методических материалов коррекционное-педагогическое сопровождения.

2. Сопровождение обучения. Деятельность педагога на данном этапе ориентирована на углубление знаний, развитие навыков и умений обучающихся. Учитель проводит групповые или индивидуальные консультирования по конкретным проблемам, выявленным на предыдущем этапе, тестирование, а также осуществляет организацию информационного обмена и контактов между обучающимися, актуализацию их внутренних сил и резервных возможностей.

3. Использование результатов обучения и итоговый анализ. Целью педагога на завершающем этапе дистанционного образования является закрепление усвоенных знаний, приобретенных навыков и умений по средствам организации индивидуальных или групповых проектов, выступлений обучающихся, написаний итоговых работ.

При соблюдении педагогом представленной модели последовательности дистанционной образовательной деятельности улучшается соотношение достигнутого результата к затраченным ресурсам на его достижение, позволяющее судить об эффективности инновационного формата предоставления образованных услуг.

В целом, исследуя отечественный опыт применения дистанционного обучения, эксперты дают ему достаточно высокую оценку и отмечают значительное количество преимуществ образовательного проекта.

Действительно, инновационная модель образования детей с ОВЗ обладает гибкостью, задавая темп образовательного процесса учитывая условия жизни, психическими и физическими, а также индивидуально-типологическими особенностям обучающихся. Она предоставляет возможность особым детям обучаться по индивидуальному учебному плану, отвечающему возможностям в соответствии с первичными и вторичными нарушениями и личным предпочтениям. При этом особенные обучающиеся используют нестандартные для традиционного обучения современные информационные и телекоммуникационные технологии,

основанные на компьютерном оборудовании, компьютерных сетях, мультимедиа системах, что подчеркивает новизну дистанционного образования и вызывает интерес со стороны учеников.

Основным преимуществом дистанционного обучения эксперты называют способность и наличие ресурсов, необходимых для осуществления гуманистического принципа. Он выражается в предоставлении дистанционным образованием возможности учиться вне зависимости от географической или временной изолированности, финансовых трудностей и невозможности посещать образовательные учреждения в силу своих психических и/или физических особенностей. Гуманистический принцип дистанционной модели обучения создает максимально благоприятные условия для развития обучающихся, способствует развитию творческих, интеллектуальных, гражданских и нравственных качеств личности.

Преимущества дистанционного образования отмечают и сами обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья. Используя возможность знакомства, общения и обмена мнениями в виртуальном мире, они преодолевают свое одиночество, развивают социальные навыки, по средствам улучшения качества коммуникации. Дистанционное обучение детей, чьи особенности не позволяют им покидать дом – это способ интеграции в социум, перспектива реализации своих потребностей и самого себя.

Факт того, что дистанционное обучение обладает большим количеством преимуществ, неоспорим. Однако, рассматривая данную модель, необходимо учитывать и ее имеющиеся недостатки, среди которых [12]:

- возникающие технические сбои, в особенности сбои Интернет-связи, ограничивающие возможность включения в учебный процесс и приводящие к сокращению аудитории учащихся на занятиях.
- наличие риска возникновения у обучающихся трудностей в освоение пользования средствами ИКТ, которые являются необходимыми для включения в систему ДО;
- затруднения в адаптации учебно-методических комплексов к учебным курсам дистанционного образования и недостаточная разработанность систем администрирования учебного процесса.

Существенной проблемой дистанционного обучения является пересмотр применения многих традиционных педагогических приемов. Однако, необходимо отметить, что при любой инновационной технологии взаимодействия педагогу непосредственно приходится разрабатывать наиболее подходящие и актуальные методы обучения. И в этой ситуации непрерывное самосовершенствование как учителя, так и ученика становится концептуальным.

Таким образом, проведенное нами исследование позволяет сделать следующий вывод: дистанционное образование, несомненно, имеет право на свое существование и дальнейшее развитие,

так как предоставляет значимые возможности детям с ОВЗ и служит перспективой их социального развития. Дистанционное обучение – инновационный проект в отечественной системе образования и как любое нововведение оно имеет свои риски и недостатки. Мы отдаем отчет в том, что абсолютное замещение человеческого способа коммуникации недопустимы и виртуальное взаимодействие с учителями и своими сверстниками в полной мере не заменит реального, но оно позволит активизировать особенного ребенка к познанию мира, преодолению бедности социального опыта и послужит толчком к запуску его коммуникативной компетентности. То есть, при соблюдении имеющейся четкой модели организации дистанционной формы предоставления образовательных услуг с использованием прогрессивных информационно-коммуникативных технологий, представленный проект становится эффективным способом решения проблемы образования и социализации особенных детей.

Литература

1. Аналитический обзор «Дистанционное образование для информационного общества: политика, педагогика и профессиональное развитие». – М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2000, – 86 с.
2. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. М.: Изд-во МЭСИ, 1999. С. 196
3. Википедия. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki> (дата обращения: 02.06.2020).
4. Декларация о правах умственно отсталых лиц (принята резолюцией 2856 (XXVI) Генеральной Ассамблеи от 20 декабря 1971 года). URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/retarded.shtml (дата обращения: 04.06.2020).
5. Дикалова М.В., Спирина В.И. Возможности дистанционного обучения в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-distsionnogo-obucheniya-v-rabote-s-detmi-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya/viewer>.
6. Закон РФ «Об образовании» от 10.07.1992 N3266–1 (последняя редакция). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/(дата обращения: 04.06.2020).
7. «Конвенция о правах инвалидов» (принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года). URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (дата обращения: 04.06.2020).
8. «Конвенция о правах ребенка» (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/(дата обращения: 04.06.2020).

9. Международная статистика инвалидности. URL: http://specialbank.ru/2016/12/23/stats_world/(дата обращения: 04.06.2020).
10. Насырова Э.Ф., Муллер О.Ю. Технологии работы с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами в условиях дистанционной формы реализации дополнительных общеразвивающих программ: учебно-методическое пособие. – Сургут, 2019. – 57 с.
11. Пушкарева А.А., Сунагатуллина И.И. Актуальные проблемы специального и коррекционного образования // Здоровьесберегающие и коррекционные технологии в современном образовательном пространстве: сборник научных трудов по результатам Международной научно-практической конференции. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2019. С 126–130.
12. Сагиндыкова, А.С. Актуальность дистанционного образования / А.С. Сагиндыкова, М.А. Тугамбекова. -Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 20 (100). – С. 495–498. – URL: <https://moluch.ru/archive/100/20703/> (дата обращения: 02.06.2020).
13. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N273-ФЗ (последняя редакция). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/ (дата обращения: 02.06.2020).

DISTANCE LEARNING OPPORTUNITIES FOR WORKING WITH CHILDREN WITH DISABILITIES

Sunagatullina I.I., Pushkareva A.A., Pustovoiatova O.V., Yakovieva L.A.
Nosov Magnitogorsk State Technical Universit

This article is intended to draw attention to the problem of teaching children with disabilities in the digital age. The authors of the article analyzed the possibilities of organizing distance learning for people with disabilities. Special attention is paid to the role of new information technologies in this kind of training, and their advantages and disadvantages are listed.

Keywords: distance education, children with disabilities, information technology, educational institutions, affordable education.

References

1. Analytical review "Distance education for the information society: politics, pedagogy and professional development". – М.: UNESCO Institute for Information Technologies in Education, 2000, – 86 p.
2. Andreev A. A., Soldatkin V.I. Distance Learning: Essence, Technology, Organization. М.: MESI Publishing House, 1999. P. 196
3. Wikipedia. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki> (accessed 06.06.2020).
4. Declaration on the Rights of the Mentally Handicapped (adopted by General Assembly resolution 2856 (XXVI) of December 20, 1971). URL: https://www.un.org/en/documents/decl_conv/declarations/retarded.shtml (accessed 04.06.2020).
5. Dikalova M.V., Spirina V.I. Opportunities for distance learning in working with children with disabilities. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-distsionnogo-obucheniya-v-rabote-s-detmi-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya/viewer>.
6. The Law of the Russian Federation "On Education" dated 10.07.1992 N3266–1 (latest revision). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/ (accessed: 06/04/2020).
7. "Convention on the Rights of Persons with Disabilities" (adopted by General Assembly resolution 61/106 of December 13,

- 2006). URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (accessed 04.06.2020).
8. "Convention on the Rights of the Child" (approved by the UN General Assembly on November 20, 1989) (entered into force for the USSR on September 15, 1990). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/(address: 06/04/2020).
 9. International disability statistics. URL: http://specialbank.ru/2016/12/23/stats_world (accessed: 06/04/2020).
 10. Nasyrova EF, Muller O. Yu. Technologies for working with children with disabilities and children with disabilities in the context of the remote form for the implementation of additional general developmental programs: a training manual. – Surgut, 2019. – 57 p.
 11. Pushkareva A.A., Sunagatullina I.I. Actual problems of special and correctional education // Health-saving and correctional technologies in the modern educational space: a collection of scientific papers based on the results of the International Scientific and Practical Conference. Magnitogorsk: Publishing house Magnitogorsk. state tech. University of them. G.I. Nosova, 2019. P. 126–130.
 12. Sagindykova, A.S. The relevance of distance education / A.S. Sagindykova, M.A. Tugambekova. -Text: direct // Young scientist. – 2015. – No. 20 (100). – P. 495–498. – URL: <https://moluch.ru/archive/100/20703/> (date of access: 02.06.2020).
 13. Federal Law "On Education in the Russian Federation" dated December 29, 2012 N273-ФЗ (latest revision).URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/ (accessed: 02.06.2020).

Когнитивно-динамический аспект деятельности синхронного переводчика

Балаганов Дмитрий Владимирович,

кандидат филологических наук, кафедра английского языка (основного), Военный университет Министерства обороны Российской Федерации
E-mail: dmitryrus@yandex.ru

Настоящая статья посвящена процессуальным аспектам синхронного перевода. Автор на основе проведенного обзора и результатов собственного эмпирического исследования дает общую характеристику синхронного перевода и описывает динамику его когнитивных механизмов с позиций когнитивно-динамической концепции. Основной акцент автор делает на готовности переводчика-синхрониста к оперативному реагированию на возникающие трудности. Результаты исследования могут быть использованы для дальнейших теоретических изысканий в области синхронного перевода, а также при подготовке синхронно-переводческих кадров.

Ключевые слова: синхронный перевод, стрессогенная нагрузка, когнитивный механизм, когнитивно-динамическая концепция, изменение состояния языкового сознания, ситуация перевода.

Введение

Вопросы, связанные с работой переводчика-синхрониста и его способностью оперативно реагировать на возникающие трудности, всегда интересовали научное психолингвистическое сообщество. Несмотря на то, что некоторые отечественные теоретики и практики утверждают, что в прагматическом плане все необходимые теоретические основы имеются, вынужден с ними не согласиться, поскольку существуют различные области применения теоретических знаний в области синхронного перевода. В частности, подготовка синхронно-переводческих кадров осуществляется в рамках неодинаковых образовательных программ, с различными целями и в различных интересах. Поэтому дальнейшее всестороннее изучение теоретических аспектов деятельности синхронного переводчика представляет несомненный интерес. В этом заключается **актуальность** нашего исследования.

В своей работе мы предприняли попытку осветить эти моменты с позиций когнитивно-динамической концепции, сущность которой заключается в описании динамики функционирования когнитивных механизмов [1] синхронного перевода с учетом, в том числе, психологического аспекта. Поскольку с этой точки зрения вопросы синхронно-переводческой деятельности еще не рассматривались, то этим и обусловлена **новизна** нашего исследования.

При написании настоящей статьи мы использовали результаты собственного психолингвистического эксперимента, проведенные нами ранее обзоры [2] отечественной и зарубежной научной литературы, связанной с функционированием отдельных когнитивных механизмов.

Целью настоящего исследования являлось освещение синхронно-переводческой деятельности с позиций когнитивно-динамической концепции. Для ее достижения нами были выполнены следующие **задачи**:

- дать общую характеристику синхронно-переводческой деятельности;
- описать работу переводчика-синхрониста в обычных условиях;
- указать на изменения в функционировании когнитивных механизмов с ростом негативной стрессогенной нагрузки.

Результаты нашего исследования могут быть использованы для дальнейшего изучения вопросов, связанных с функционированием когнитив-

ных механизмов, а также в образовательной деятельности.

Характеристика синхронно-переводческой деятельности

Синхронный перевод как вид речевой деятельности обладает определенными характерными чертами [3]. Ему присущи мотив, цель, средства и собственно действие по ее достижению. Все они предопределяют ту работу, которую выполняет переводчик-синхронист в процессе синхронного перевода [4].

Однако помимо этих черт синхронно-переводческая деятельность (СПД) также имеет ряд специфических показателей, которые выделяют ее из списка других видов перевода [5]. СПД совмещает в себе лингвистические, темпоральные и психологические показатели. Рассмотрим кратко каждый из них.

Лингвистический показатель СПД включает в себя все языковые аспекты, в первую очередь языковую компетенцию самого переводчика-синхрониста. Языковая компетенция заключается во всестороннем владении рабочими языками мероприятия, на котором переводит синхронист.

Во-первых, сюда относим специфику лексико-синтаксического построения высказывания на двух языках. Для иллюстрации упомянем о переводе английских неличных форм глагола на русский язык, а также о переводе русских высказываний с учетом актуального членения высказывания, при котором грамматическая основа находится в конце предложения (поэтому при переводе на английский язык второстепенные члены русского предложения становятся главными, а главные – второстепенными).

Во-вторых, важно учитывать знание терминологии и возможной фразеологии при подготовке к синхронному переводу. К примеру, при переводе военно-политического диалога важно знать название договоров и соглашений, заранее составить их возможный список на двух языках. Также немаловажно находиться в готовности к переводу фразеологической лексики, которую зачастую используют руководители нашего государства в своей речи для придания своему высказывания определенного колорита.

В-третьих, переводчик-синхронист должен иметь в своем активе способность применять различные приемы и стратегии, такие как речевая компрессия, вероятностное прогнозирование, генерализация, конкретизация, компенсация, умело пользоваться опущением повторяющейся или второстепенной информации. Помимо этого, иногда переводчику приходится прибегать к различным переводческим хитростям в зависимости от складывающейся ситуации перевода (например, переводить то, что написано на слайде презентации, поскольку то, что говорит оратор, неразборчиво).

Темпоральный показатель СПД характеризуется совмещением по времени слушания исходного текста и вербализации на языке перевода (не говоря уже о промежуточных процессах). Здесь

необходимо отметить стратегию речевой компрессии и когнитивный механизм вероятностного прогнозирования.

Речевая компрессия заключается в опущении или преобразовании высказывания, обладающего определенной информационной избыточностью. Обычно для лучшего донесения сути говоримого оратор одну и ту же мысль облачает в разные формы. Это может быть использовано переводчиком-синхронистом для экономии времени, которое он затратит для обработки этой информации и для ее передачи на языке перевода. Ситуация резко осложняется, когда информационная избыточность снижается и уже нет возможности осуществлять переработку сообщения в целях уменьшения его объема. В данном случае переводчик прибегает к генерализации, компенсации или опущению информации.

Еще одним средством экономии времени является вероятностное прогнозирование. Оно представляет собой выработку прогноза развертывания высказывания (на основе лингвистического контекста или фоновых знаний) до его завершения. Вероятностное прогнозирование может быть лингвистическим и экстралингвистическим. При лингвистическом вероятностном прогнозировании переводчик использует знания особенностей синтаксического построения предложений (управление глаголов, рамочные конструкции, лексическая сочетаемость и т.д.) для выдвижения предположения относительно возможного завершения высказывания. В ходе экстралингвистического прогнозирования переводчик задействует собственные знания из смежных отраслей, а также общий контекст и эрудицию.

Психологический показатель СПД указывает на те субъективные и объективные факторы, которые оказывают определенное влияние на психологическое состояние переводчика-синхрониста и, следовательно, на его способность осуществлять СПД.

К субъективным факторам психологического показателя мы относим, в первую очередь, отношение переводчика к возможным стрессовым перегрузкам в ходе синхронного перевода. Если он воспринимает стресс как стрессовое событие, то его влияние, скорее всего, будет для переводчика негативным. В ином же случае стресс может мобилизовать резервы синхрониста и даже повысить качество его работы. Сюда мы также относим терминологическую подготовку переводчика, поскольку она может послужить дополнительным негативным стрессогенным фактором. Немаловажную роль играет достаточное количество сна в преддверии акта синхронного перевода, а также отсутствие проблем в межличностном общении.

Среди объективных факторов различаем факторы переводческого процесса и внешней среды.

В первой группе факторов следует указать на произносительные особенности и темп речи оратора. Иногда нам при работе синхронным переводчиком приходилось сталкиваться с тем, что

английское произношение оратора (например, из стран Юго-Восточной Азии) и его дикция делала понимание его речи практически невозможным. Темп речи оратора также зависит от того, насколько он свободен сократить свое выступление. Бывали случаи в собственной практике, когда оратору было крайне необходимо за отведенное регламентом время зачитать всю речь.

Выше мы уже указывали знание переводчиком терминологии и фразеологии предстоящего мероприятия. Укажем их здесь в качестве возможных негативных стрессогенных факторов в случае, если переводчик по какой-то причине терминологически готово не полностью.

Помимо указанных факторов переводческого процесса отметим также межъязыковую интерференцию, при которой у переводчика возникает желание сохранить порядок слов исходного языка (русский порядок слов при переводе на английский язык) или аналогично использовать его грамматическую конструкцию или лексическую единицу («ложные друзья» переводчика) при передаче информации на языке перевода.

Говоря об объективных факторах внешней среды, отметим технические аспекты работы переводчика-синхрониста (настроенность аппаратуры, возможность регулирования громкости, аудиовизуальное сопровождение мероприятия), а также температуру и кондиционирование воздуха в кабине синхронного перевода, наличие в ней воды и канцелярских принадлежностей. Немаловажную роль в успешности СПД играет и наличие материалов для подготовки переводчика (тезисы выступлений, слайды презентации, возможность встречи с ораторами и обсуждения трудностей). Кроме всего прочего, фактор ситуации перевода (кабина для синхронного перевода, переносная система для синхронного перевода, нащепывание, работа в «полевых» условиях) также оказывает сильное влияние на работу переводчика-синхрониста.

Когнитивно-динамический аспект

В предыдущем разделе нами была дана общая характеристика СПД. Настоящий раздел будет посвящен совмещению всех указанных выше характеристик в процессе перевода. В нем мы остановимся на работе когнитивных механизмов синхронного перевода и на тех изменениях, которые происходят вследствие негативного влияния стрессогенных факторов.

В преддверии акта синхронного перевода индивид проводит определенную преднастройку своих когнитивных механизмов. К такой подготовке можно отнести ознакомление с особенностями произношения ораторов, усвоение терминологической базы, тренировка переключения с одного языка на другой и т.д. Помимо этого, переводчик также проверяет психологическую готовность к стрессовой ситуации синхронного перевода и проводит необходимую настройку.

С началом речи оратора активируются все когнитивные механизмы когнитивной системы синхронного перевода. При поступлении начальной информации происходит ее расшифровка и декодирование, подключается когнитивный механизм вероятностного прогнозирования (по возможности), работает механизм синхронизации, обеспечивая необходимое распределение внимания. При этом, несмотря на необходимость уделить больше внимания говорящему, переводчик сохраняет определенное внимание для контроля собственного говорения. Обе языковые системы находятся в активном состоянии, проводя сканирование долговременной памяти на предмет поиска соответствий исходному тексту на языке перевода и сопоставление языковым нормам.

По мере развертывания речи оратора переводчик-синхронист, продолжая обработку информации, лучше ориентируется в намерениях выступающего, аккумулирует информацию относительно тематики выступления, что помогает функционированию когнитивного механизма вероятностного прогнозирования. Необходимо отметить, что практически сразу после окончания распознавания отдельных фонем и лексем (а иногда и параллельно этой операции) происходит обработка информации и ее декодирование. Другими словами, происходит формирование определенного образа этой информации в головном мозгу переводчика [6], который впоследствии используется для поиска необходимого соответствия на языке перевода. При этом редко сохраняется синтаксическая конструкция исходного высказывания. Как только у переводчика возник вариант перевода на лексическом уровне, он подстраивает его под необходимую грамматическую структуру на другом языке.

Выше была описана функционирование когнитивных механизмов синхронного перевода подготовленного переводчика-синхрониста в обычных условиях. Далее мы остановимся на том, какие изменения в их работе происходят при росте негативной стрессогенной нагрузки [7]. С повышением стресса происходит изменение состояния языкового сознания (ИСС). Сразу отметим, что степень изменения будет зависеть как от профессионализма переводчика, так и от его готовности к стрессу.

Рассмотрим динамику по когнитивным механизмам, начиная с восприятия и понимания. Основным стресс-фактором на данном этапе является произношение и темп речи оратора. Для нивелирования негативного влияния этого фактора переводчик зачастую использует, по возможности, речевую компрессию и вероятностное прогнозирование (обычно экстралингвистическое). Могут применяться и определенные переводческие «хитрости», такие как перевод слайдов презентации, при невозможности понять, что говорит оратор, или при росте темпа речи, при котором осуществление синхронного перевода резко затруднено. Если переводчик оказывается не готов к росту стрессогенной нагрузки, ИСС может привести к отключению

работы данной когнитивного механизма, что негативно скажется на работе всех остальных.

На этапе обработки информации важно правильно определить место словоформы в предложении и его роль в высказывании. Успешность данной операции напрямую влияет на формирование правильного образа поступающей информации. Омонимия на данном этапе вызывает основную стрессогенную нагрузку на работу соответствующего когнитивного механизма. Помимо омонимии существенное влияние на работу данного когнитивного механизма оказывает незнание переводчиком той или иной терминологической или фразеологической единицы. Здесь основную вспомогательную роль играет вероятностное прогнозирование (лингвистическое и экстралингвистическое). Переводчиком также могут применяться стратегии генерализации, опущения и компенсации [8].

Когнитивный механизм переключения между языками в меньшей степени подвержен влиянию повышенной стрессогенной нагрузки. Единственный фактор стресса, способный нарушить его функционирование, – это фактор времени и, как следствие, усталость переводчика-синхрониста. При длительной работе (свыше 30 минут) и высокой интенсивности дискуссии переводчик может начать путать исходный язык и язык перевода, а также при переводе использовать лексические единицы исходного языка. Другими словами, рост общей когнитивной нагрузки может привести к снижению внимания, что может сказаться на способности переводчика выполнять синхронно-переводческую задачу. В данном случае следует соблюдать рекомендованные регулярные смены между переводчиками. Однако, к сожалению, это не всегда достижимо, и переводчикам приходится работать по несколько часов без перерыва, что вполне может привести к сложной форме ИСС.

При выборе варианта перевода переводчик-синхронист обычно сталкивается с трудностями, связанными с подбором адекватных соответствий [9] фразеологическим единицам, а также со следованием языковым нормам языка перевода. При этом он иногда прибегает к калькированию, что не всегда оправданно. В данном случае активно используется компенсация и самокоррекция [10]. Дополнительным стресс-фактором, влияющим на функционирование когнитивного механизма выбора варианта перевода, является время, которое требуется переводчику для преодоления возникающих трудностей. Вследствие того, что синхронный перевод осуществляется в условиях острого дефицита времени, его дополнительное использование может привести к нарушению работы других когнитивных механизмов. Поэтому переводчик должен быть в состоянии быстро осуществлять поиск приемлемых вариантов перевода и, осуществив вербализацию на языке перевода, переходить к следующему речевому отрезку, который к этому времени уже прошел обработку другими когнитивными механизмами.

Вероятностное прогнозирование, будучи общей способностью переводчика осуществлять анализ поступающей информации и на его основе выдвигать предположение относительно окончания высказывания до его завершения, мало подвержено влиянию стрессогенных факторов. Оно, в основном, зависит от общей усталости синхрониста, что может привести к ИСС и нарушению в функционировании данного когнитивного механизма. Он должен заранее тренироваться переводчиком с тем, чтобы в условиях роста негативной стрессогенной нагрузки работа данного когнитивного механизма совершалась на подсознательном уровне.

Когнитивный механизм синхронизации является центральным связующим звеном между всеми когнитивными механизмами в когнитивной системе синхронного перевода. Он распределяет внимание и контролирует их работу. При этом внимание является подвижным, поскольку оно смещается в сторону наибольшей проблемы, представляющей основную трудность для работы всей системы. Тем не менее, при смещении внимания могут остаться бесконтрольными другие потенциальные проблематичные операции и механизмы. Вследствие этого может произойти потеря существенной информации. Поэтому переводчику необходимо постоянно проводить мониторинг состояния когнитивной системы синхронного перевода с тем, чтобы обеспечивать необходимый контроль над всеми элементами системы.

Описанные выше изменения в динамике функционирования когнитивных механизмов синхронного перевода свидетельствуют о необходимости проведения переводчиком определенного тренинга, как языкового, так и психологического. Существуют примеры профессиональных переводчиков, которые, оказавшись в нестандартных и непредвиденных условиях, с трудом справлялись со своими обязанностями, а некоторые из них покидали кабину синхронного перевода, не закончив перевод, и предоставляли своему коллеге подключаться к работе без подготовки. Наш собственный переводческий опыт свидетельствует также и о том, что психологически подготовленный переводчик способен выполнять синхронно-переводческую задачу несколько часов без перерыва на довольно приемлемом уровне.

Выводы

В результате проведенного нами исследования мы пришли к следующим выводам:

1. Синхронно-переводческая деятельность характеризуется наличием лингвистического, темпорального и психологического показателей. На нее оказывают влияние ряд субъективных и объективных стресс-факторов.
2. В условиях обычной стрессогенной нагрузки когнитивные механизмы синхронного перевода функционируют слаженно, в тесной взаимосвязи друг с другом.

3. При росте негативной стрессогенной нагрузки происходит ИСС, в результате чего в функционировании когнитивных механизмов происходят те или иные изменения. В случае неготовности переводчика по различным причинам оперативно реагировать на возникающие субъективные и объективные трудности он может потерять способность к осуществлению синхронно-переводческой деятельности.

Заключение

Исследование вопросов работы синхрониста-переводчика как в обычных условиях, так и при росте негативной стрессогенной нагрузки представляет особый интерес именно в практическом преломлении. Для того, чтобы правильно организовать образовательный процесс по подготовке синхронно-переводческих кадров, необходимо иметь всестороннее понимание того, как функционируют когнитивные механизмы синхронного перевода.

Когнитивно-динамическая концепция синхронного перевода позволяет взглянуть на процесс данного вида перевода с иной точки зрения и проследить динамику функционирования когнитивных механизмов в различных условиях ситуации перевода. Собственные наблюдения показывают, что профессиональные переводчики-синхронисты, прошедшие обучения на специализированных курсах, не всегда демонстрируют свой профессионализм. Вероятно, это связано с тем, что обучение проходит без учета психологического аспекта синхронно-переводческой деятельности. В результате, даже профессионалы оказываются не готовы к меняющимся условиям ситуации перевода.

В связи с вышеизложенным полагаем, что дальнейшее исследование процессуальных аспектов синхронного перевода, в том числе, с позиций когнитивно-динамической концепции, является перспективным и необходимым для применения полученных теоретических знаний на практике.

Литература

1. Балаганов Д.В., Давыдова Т.Ю. Когнитивные механизмы в синхронном переводе // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. Нижний Новгород: ННГЛУ, 2019. С. 19–32.
2. Балаганов Д.В., Князева Е.Г. Психолингвистические основы синхронного перевода // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2020. С. 192–197.
3. Балаганов Д.В., Князева Е.Г. Характеристика синхронно-переводческой деятельности // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. М.: МГОУ, 2019. С. 81–90.
4. Ануфриев А.Н., Тюрюханова Н.Н. Основные трудности при осуществлении синхронного перевода // Диалог культур – диалог о мире и во имя мира. Комсомольск-на-Амуре: Амур-

ский гуманитарно-педагогический государственный университет, 2014. С. 7–9.

5. Клышпаева Г.К., Жолмаганбетов Е.Т. Особенности синхронного перевода и методы обучения синхронному переводу // Наука и образование: сохраняя прошлое, создаем будущее: сборник статей X Международной научно-практической конференции. Пенза: Наука и просвещение, 2017. С. 15–18.
6. Petukhov A.Y., Polevaya S.A. (2017). Dynamics of Information Images in the Mind of an Individual during Simultaneous Interpretation // Procedia Computer Science. № 123. P. 354–359.
7. Korpai, P. (2016). Interpreting as a stressful activity: Physiological measures of stress in simultaneous interpreting // Poznan Studies in Contemporary Linguistics. № 52. P. 297–316.
8. Артемьев Д.С. Способы минимизации ошибок при синхронном переводе и система оценки качества выполненного перевода // Языки. Культура. Перевод. М.: ВШП МГУ, 2013. С. 70–79.
9. Вьюнова Е.К. К вопросу о поиске адекватных переводческих решений в режиме синхронного перевода в рамках коммуникативной модели // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2015. С. 60–64.
10. Кудабоева М.И., Рящина М.Э. Изменения, вносимые в текст оригинала, при синхронном переводе (на материале письменного и синхронного перевода выступления президента В.В. Путина на английский язык) // Научная дискуссия: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. М.: ООО «Интернака», 2016. С. 117–126.

COGNITIVE DYNAMIC ASPECT OF A SIMULTANEOUS INTERPRETER'S ACTIVITY

Balaganov D.V.

Military University of the Ministry of Defence of the Russian Federation

This article is dedicated to the procedural aspects of the simultaneous interpretation. The author, based on the previous review and the results of his own empirical research, provides a general outline of the simultaneous interpretation and describes the dynamics of its cognitive mechanisms from the point of view of the cognitive dynamic concept. The author focuses on the readiness of a simultaneous interpreter to rapid response to emerging difficulties. The results can be used for further theoretical research in the sphere of simultaneous interpretation as well as for training simultaneous interpreters.

Keywords: simultaneous interpretation, stress load, cognitive mechanism, cognitive dynamic concept, altered state of the linguistic consciousness, situation of translation.

References

1. Balaganov D.V., Davydova T. Yu. Cognitive mechanisms in simultaneous translation // Bulletin of the Nizhny Novgorod State Linguistic University. N.A. Dobrolyubova. Nizhny Novgorod: NNGLU, 2019. P. 19–32.
2. Balaganov D.V., Knyazeva E.G. Psycholinguistic foundations of simultaneous translation // Philological Sciences. Questions of theory and practice. Tambov: Diploma, 2020. P. 192–197.
3. Balaganov D.V., Knyazeva E.G. Description of simultaneous translation activities // Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Linguistics. M.: MGOU, 2019. P. 81–90.
4. Anufriev A.N., Tyuryukhanova N.N. The main difficulties in the implementation of simultaneous translation // Dialogue of cultures – dialogue about the world and in the name of peace.

- Komsomolsk-on-Amur: Amur Humanitarian and Pedagogical State University, 2014. P. 7–9.
5. Klyshpaeva G.K., Zholmaganbetov E.T. Features of simultaneous translation and methods of teaching simultaneous translation // *Science and Education: Preserving the Past, Creating the Future: a collection of articles of the X International Scientific and Practical Conference*. Penza: Science and Education, 2017. P. 15–18.
 6. Petukhov A.Y., Polevaya S.A. (2017). Dynamics of Information Images in the Mind of an Individual during Simultaneous Interpretation // *Procedia Computer Science*. No. 123. P. 354–359.
 7. Korpai, P. (2016). Interpreting as a stressful activity: Physiological measures of stress in simultaneous interpreting // *Poznan Studies in Contemporary Linguistics*. No. 52. P. 297–316.
 8. Artemyev D.S. Ways to minimize errors in simultaneous translation and a system for assessing the quality of the translation // *Languages. The culture. Transfer*. M.: VShP Moscow State University, 2013. P. 70–79.
 9. Vyunova E.K. To the question of finding adequate translation solutions in the mode of simultaneous translation within the framework of a communicative model // *Philological Sciences. Questions of theory and practice*. Tambov: Diploma, 2015. P. 60–64.
 10. Kudabaeva M.I., Ryashchina M.E. Changes to the original text with simultaneous translation (on the material of written and simultaneous translation of the speech of President VV Putin into English) // *Scientific discussion: issues of philology, art history and cultural studies*. M.: LLC "Internauka", 2016. P. 117–126.

Средства языковой игры как маркеры конфликтогенности публицистического текста

Кичева Инна Васильевна,

д-р пед. наук, профессор, кафедра словесности и педагогических технологий филологического образования ВШСЕиВЯ, Пятигорский государственный университет
E-mail: kitcheva@mail.ru

Ватулина Дарья Александровна,

аспирант, кафедра словесности и педагогических технологий филологического образования ВШСЕиВЯ, Пятигорский государственный университет
E-mail: Dasha8285@yandex.ru

В статье рассматривается специфика конфликтогенных текстов современного публицистического дискурса. Как известно, основная функция речи – воздействующая – тесно переплетается с информативной. Исходя из этого, роль публицистики, особенно газетной, заключается в убеждении читателя и воздействии на его мировоззрение с целью создания общественного мнения; кроме того, содержание таких произведений служит передаче сообщений и разъяснению, комментированию событий. Никакая информация в публицистике не может передаваться беспристрастно, объективно, безоценочно. Главной особенностью языка является оценочность. Именно поэтому все лингвальные средства направлены на то, чтобы воздействовать на аудиторию. Автор соотносит конфликтогенность текста с природой конфликта. В статье конфликтогенные тексты СМИ получают характеристику с точки зрения двух противоположных моделей информационного сопровождения конфликта: позитивной (идеальной) и негативной (реальной). Анализируются слова и выражения, ставшие источником конфликтной ситуации. В работе имеют место быть слова и синтаксические конструкции, содержащие негативную оценку и эмоционально-экспрессивный компонент. Рассматривается современная языковая игра, а также аномальное словоупотребление в конфликтогенном публицистическом тексте. Приводятся примеры использования средств языковой игры как маркеров конфликтогенности публицистического текста. Языковые аномалии рассматриваются как индикаторы конфликтности текста и экспрессивное средство.

Ключевые слова: языковые аномалии, языковая игра, конфликтогенный текст, речевая агрессия, медиа-пространство, публицистический дискурс, языковые средства выражения агрессии.

Исследование конфликта как социального явления, отраженного в информационном поле современных средств массовой коммуникации, неразрывно связано с изучением форм его вербальной репрезентации. Погруженность современного человека в информационное поле сегодня столь велика, что этот феномен тотальной связи людей с информационными потоками разного рода СМИ, в том числе потоками интернет-коммуникации в различных пабликах, заставляет как зарубежных, так и отечественных ученых пристально следить за этим явлением, отмечать его признаки и быстро меняющиеся тенденции, выводить тему в ряд остро актуальных научных проблем [15; 16]. При изучении вербальной репрезентации конфликта исследователи отмечают формирование разных подходов: в когнитивном измерении анализируемой, прежде всего, становится соотносительность ментальных операций с выражением смысловых оппозиций в конфликте [15], в прагматическом [15] – влияние языка, т.е. речевых репрезентаций конфликтных отношений, на формирование отношения аудитории к проблеме конфликта.

Исследования последних десятилетий [16] показали, что когнитивное освоение реальности современным человеком, получающим большую часть информации о мире из медийного информационного пространства, из СМИ, во многом определяется не реальной действительностью как таковой, а её вербальной репрезентацией. Наши представления о том, что происходит в мире, во многом «навязаны» теми образами и интерпретациями, которые тиражируют СМИ. Так, М.Н. Володина подчеркивает, что сегодняшние СМИ превратились в «мощнейшее средство воздействия на массовое сознание» [3]. О.И. Шарафутдинова, анализируя на примере трансляции политических смыслов в информационном поле, также отмечает, что воздействующая роль медиакратического взаимодействия выражается, например, в функции презентации «повестки дня в публичной сфере» и формировании контента для аудитории, вместе с тем «с развитием сетевых структур меняется и статус (роль) аудитории в современных медиа: люди не просто потребляют контент, созданный профессиональными журналистами, но выступают активными участниками медиапроцесса» [15]. Нацеленность на создание дискуссии и возможность участвовать в ней – характерные черты взаимодействия медиатекста и аудитории. Дискуссия же, как правило, предсказуемо конфликтогенна: для аудитории конфликтный текст является

фактором привлечения внимания, условием выражения своей позиции. В таких условиях сложно переоценить умышленное воздействие (а точнее, прагматическую манипуляцию), которое в дискурсе преимущественно связано с выражением завуалированной вербальной агрессии, тактикой дискредитации, скрытой манифестацией конфликта. Очевидно, что специфическая роль в процессе акцентуации конфликтогенного содержания текста отводится языковой игре, языковой аномалии [3]. Дело в том, что языковая игра по своей природе усиливает эффект аттракции и воздействия, придает тексту эффект эстетики полистилистики, под которой понимается лингвокреативное соединение разнородных стилистических элементов или смешение стилей. Выбиваясь из общего «канонизированного» языковой нормой текстового потока, языковая аномалия – фонетическая, морфологическая, синтаксическая, семантическая, словообразовательная – вносит в текст авторское видение и задает тексту направленность восприятия аудиторией.

С нашей точки зрения, гипотеза исследования роли языковых аномалий состоит в том, что языковая игра сегодня становится одним из ведущих механизмов актуализации конфликтогенного содержания текста: неузуальное образование служит средством острологии, создания комического эффекта, речевой маскировки, стимуляции коммуникативной активности и средством выражения речевой агрессии. При этом феномен манипулирования посредством применения языковой аномалии не должен рассматриваться только в каком-либо одном лингвистическом аспекте, напротив, требует комплексного подхода, поскольку содержит в себе как прагматические, когнитивные, так и семантико-стилистические сущности.

Исходя из выявленной проблематики, можно определить в качестве объекта исследования публицистические тексты российских СМИ, характеризующиеся конфликтогенностью. В данном случае мы сосредоточим внимание именно на текстах СМИ, хотя, как известно, сегодня медийное информационное поле значительно расширило свои границы за счет автономных информационных источников. Цель исследования состоит в определении коммуникативно-прагматического потенциала и функций языковых аномалий в выражении конфликтогенного содержания текста, выявлении роли языковых аномалий как средств вербализации агрессии в медиапространстве.

В трудах Н. Макиавелли [4], Ф. Бэкона [4] и Т. Гоббса [4] конфликт представлен как зло, имеющее для общества негативные последствия, однако могут иметь созидательное начало [9]. По Р. Дарендорфу, конфликт является отцом всех вещей, то есть движущий силой изменений, но он не должен быть войной [7]. В работах Л. Козера, Ю. Шмидта возникновение конфликта связано с противоборствующими типами поведения [11]. Согласно Л. Козеру, конфликт – это социальное явление, которое может быть связано с эмоция-

ми, ценностями, социальными проблемами, выходящими за пределы индивидуальных интересов и потребностей [11].

Понимание прагматической природы конфликта дает почву для осмысления его языкового выражения в публицистическом тексте и шире – в публицистическом дискурсе.

Очевидно, что для освещения в публицистическом дискурсе конфликта избирается, как правило, социальный или социально-политический конфликт. По мнению социолога П. Бурдьё, в пространство социума входят представители разных классов и слоев, которые стремятся удовлетворить собственные интересы. Конфликт – это форма столкновения социальных групп за удовлетворение и защиту собственных интересов [4].

С точки зрения Р. Дарендорфа, в основе конфликта заложено противопоставление интересов и отношений его участников. В конфликт друг с другом могут вступать социальные группы, организации, институты и нации и т.д. [7] Социологом Л.Н. Тимофеевой выделены в качестве источников конфликтов неудовлетворенность людей существующей ситуацией в стране, неравенством в общественных отношениях, изменение социального положения большинства людей [13]. В современных исследованиях известны работы авторов П. Бурдьё [4], К. Дойча [8], Л.Н. Тимофеевой [11] в ключе рассмотрения конфликтогенных текстов в аспекте публицистического дискурса.

Другими словами, для характеристики явления нужна социальная и коммуникативная ситуация, содержащая конфликт. Например, тексты такого содержания легко обнаружить в современных СМИ (в нашем исследовании рассматриваются на примере региональных изданий): *«Губернатор края В. Владимиров плюет на Конституцию, выступая цензором-беззаконником в отношении СМИ, чью критику он воспринимает с мстительной обидой – странной для уровня столь высокопоставленного чиновника...»* («Открытая газета» от 4–11 марта 2019 г.). Читатели газеты без труда распознают явный конфликт мнений губернатора В. Владимиров и автора публикации: губернатору приписывается нарушение конституционных норм и притеснение СМИ, с чем автор статьи, журналист, конечно, не согласен. Конфликт манифестируют оценочные средства *плюет на Конституцию, выступая цензором-беззаконником в отношении СМИ*.

Языковая игра связана с имплицатурой речи. Она является не только средством создания экспрессии, но и приводит к возникновению имплицитных смыслов, вступающих во взаимодействие со смыслами эксплицитными, посредством чего возникает второй смысловой план высказывания. В результате чего возникает один из видов языковой игры – ирония.

Информация в публицистическом тексте дается согласно четкой структуре: сообщение о субъекте, предмете конфликта, предполагаемых или реальных целях и намерениях соперничающих

сторон, о реальных и вероятных последствиях конфликтного взаимодействия. Однако представление информации всегда имеет словесную форму. В системе вербализации конфликта выделяются высказывания, включающие разноплановые в смысле грамматического построения и лексического наполнения языковые средства с семантикой конфликта: отрицательная коннотация лица или групп лиц, номинация противопоставленных групп, обозначение деструктивных действий и т.д. Конфликтогенные языковые средства являются коммуникативно значимыми компонентами такого текста, ибо они, по сути, манифестируют противоборство. Публицистический конфликтогенный текст включает в себе такие компоненты – слова, словосочетания, предложения, подписи, символические знаки, – которые вызывают неоднозначные (конфликтно направленные) эмоции и установки у читателя и провоцируют конфликт [10]. Как правило, конфликтогенность сопряжена с таким речевым действием, в основе которого лежит установка вызвать психологический дискомфорт у адресата и субъекта речи. Языковыми маркерами текста, в котором освещается конфликт, как правило, выступают конфликтогенные оценочные слова, а вместе с тем и приемы языковой игры. Например, в тексте о необоснованных тратах бюджета вызовет явное неудовольствие читателей администрация, действия которой описаны в выражениях: *«Почему богатые богатеют, а бедные беднеют?»*

У нас с вами – нечаянная радость, граждане, общенациональная, российская, мы снова впереди планеты всей, причем все по тому же показателю, темпу прироста долларовых миллиардеров.

Ураа, товарищи! Вы испытываете радостное волнение и душевный подъем? Помните же – «мы рождены, чтоб сказку сделать былью»? Вот, еще целых 29 человек достигли ныне сказочных высот!

За чей счет, спрашиваете? Откуда дровишки? Денег же нет, приказано держаться? Так это у вас их нет, нищелюбов, но если у кого-то отнимется, значит, кому-то прибавится, забыли?» ...» («Народный журналист» от 22 апреля 2018 г.).

Становясь вербальным событием, конфликт наделяется рядом характеристик. Во-первых, вербальная репрезентация конфликта – это всегда одна из множества его интерпретаций. От выбора вербальных манифестаций может зависеть вектор развития конфликта. Прибегая к языковой игре, автор способен придать конфликту ироничный оттенок, смягчить или сразу задать «высокий градус» агрессии. Во-вторых, конфликт как медиасобытие подвержен контролю со стороны СМИ, которые имеют возможность определять «вектор движения информационных потоков». В-третьих, медиасобытия могут создаваться искусственным образом, т.е. не соответствовать никакому реальному событию [12]. В этом случае термин «лингвистическое конструирование конфликта» приобретает буквальный смысл, т.к. языковые средства, выступающие инструментом формирования соци-

ального конфликта, являются его единственным «строительным материалом».

Мы разделяем позицию О.А. Даниленко о том, что лингвистическое конструирование социальных конфликтов выступает в качестве средства управления ими, т.к. управление дискурсом даёт возможность управлять конфликтом [6]. Медийное пространство в большинстве случаев становится средой, в которой конфликт не только отражается, но и нередко создается и нарастает. Действительно, повышение или понижение «температуры» общественной реакции на конфликт возможно путем применения соответствующих языковых средств.

В случае освещения в СМИ социальной конфликтной ситуации наблюдается целенаправленное использование журналистами, блогерами, редакторами конфликтогенов, т.е. слов-оценок, провокационных суждений, комментариев, ведущих к нарастанию конфликта, его трансформации в реальное противостояние аудитории по отношению к субъекту информации [2]. Языковая игра маркирует мишень конфликта, например: *«Если «Едру» ты свой, то пой соловушка, пой...»* («Открытая газета» номер 43 (787) от 1–8 ноября 2017 г.). «Едро» – номинация, относящаяся к языковой игре, которая тесно связана с процессом категоризации (т.е. создание имени нарицательного). Таким образом, давая объекту имя, говорящий одновременно выделяет его из ряда других объектов и относит к определенной категории. Ироническое отношение возникает из-за несоответствия реальной ситуации той положительной характеристике, которую получает объект иронии. Имплицированному отрицанию подвергается пропозиция высказывания целиком.

Заметным, бросающимся в глаза маркером конфликтогенного текста часто являются «графические» окказионализмы [3]. Их необычный облик (выделение графем) привлекает внимание читателей, а скрытое в графическом облике конфликтное содержание настраивает реципиента и активизирует ассоциативного восприятия текста: *У нас, как всегда, в ЕДРОпейцы начинают и выигрывают* («Открытая газета» номер 43 (787) от 1–8 ноября 2017 г.). Здесь автор высказывания выделяет графическую часть слова-окказионализма для выражения большей экспрессии. Данный прием несет развлекательный характер, присущий словообразовательной игре. Таким образом, реципиент опосредованно участвует в создании слова, проводит аналогии – тем самым интеллектуализируется сам процесс восприятия подобных окказионализмов.

Языковая игра является одним из многочисленных вариантов реализации стилистического задания, которое планируется и осуществляется автором с целью достижения определенного стилистического эффекта – компонента стилистической структуры коммуникативного акта. Такие маркеры частотны в заголовках, которые занимают актуально сильную позицию. В заголовках использования лексико-семантической языковой игры с многозначностью характеризуется высокой

частотой: **Первый Белорусский фронт. Состоится ли объединение двух государств в одно?!**
<http://www.stav-reporter.ru/politika/pervyj-beloruskij-front>

В контексте данной статьи номинация «Первый Белорусский фронт» имеет не столько отсылки к своему историческому прошлому. Первый Белорусский фронт являлся одним из фронтов Красной Армии, на заключительном этапе ВОВ, играл ключевую роль в Битве за Берлин. Номинация опирается на семантику лексемы «фронт» в значении «битва», определение «белорусский» включает в себя не только отсылку к истории «Белорусский фронт», но и обыгрывание политических интересов двух держав.

Рассмотрим пример выражения иронической номинации в современных публицистических текстах. «Нами рулят весельчаки химик и микробиолог» (Открытая газета. № 9 (855) от 11–18 марта 2019 г.). Языковая игра в данном случае выражена иронией «весельчаки химик и биолог». Иронические номинации и жаргонизмы затрудняют реципиенту однозначное восприятие высказывания. Но вместе с тем маркирует конфликт СМИ и власти. Как известно, химики и биологи – люди, работающие в химико-биологической сфере, но никак не занимающие должности «мэра» и «губернатора». Стоит также обратить внимание на использование оценочных слов «рулят», т.е. не «руководят», не «управляют», а именно «рулят». В совокупности у реципиента складывается исключительно отрицательное мнение о подобных «весельчаках».

Как правило, языковая игра ломает устоявшиеся языковые и понятийные «шаблоны». В зависимости от стиля текста, от его особенностей, языковая игра может служить различным целям [5]. Так, в художественных текстах прием языковой игры подвергает развитию художественные образы, активизирует процесс восприятия произведения. Языковая игра зачастую акцентирует внимание читателя на неких парадоксальных суждениях, за которыми подчас скрывается важный подтекст. Суть языковой игры заключается в создании дополнительных окказиональных смыслов, обращенных к языковой выразительности и вызывающих комический эффект.

Прием языковой игры, в плане употребления, может быть истолкован по-разному: как некое креативное средство, присущее индивидуальному стилю писателя, либо как жанровый признак. С одной стороны, использование в тексте «языковой игры» свидетельствует о творческом аспекте речетворчества автора. С другой – прием языковой игры может быть связан с определенными типологическими признаками стилистического жанра (статьи, фельетона, детской сказки).

В другом примере авторская позиция журналиста достаточно агрессивна по отношению к чиновникам: «Не проходит недели, чтобы какой-нибудь российский чиновник, депутат или богатая «мажорка» публично не оскорбили народ, обвинив са-

мих людей в их нищенском положении. Мы уже узнали, что можно жить на пенсию 3500 рублей в месяц, питаюсь «макарошками» и «сезонными овощами». Что власть ничего не должна молодым, потому что «не просила родителей их рожать». Что в хорошие рестораны не должны ходить «нищоброды», чтобы не мешать своим присутствием «отдыхать» нашим высокодуховным сливкам общества». В данном примере для иллюстрации социального конфликта используются следующие приемы языковой игры:

Словообразовательная игра: «макарошками», «нищоброды» и т.д. Употребление уменьшительно-ласкательного суффикса «ошк» (образует уменьшительно-ласкательную форму предмета) способствуют выражению позиции автора к происходящему (т.е. к пренебрежительному отношению «власть имущих» к народу);

Очевидно, что хлесткий, образный «игровой» текст о социальном конфликте способствует удовлетворению потребности граждан в социально значимой информации. Именно специфическая вербализация конфликта формирует общественное мнение в восприятии и оценке социального конфликта; со стороны СМИ конфликт приобретает отчетливый вектор: осуждение, неприятие, протест.

Языковая игра – цитация (или прецедентное высказывание), как считает Г.О. Винокур, способна разрушать понятийные и языковые «шаблоны», так в текстах она стимулирует динамику создаваемых образов и активизирует процесс восприятия, привлекая внимание к парадоксальности суждений, внешнему алогизму, за которым нередко скрывается подтекст, важный для осознания смысла.

Например, «Скорее всего, проверяющие, застукавшие старушку пару раз за продажей зелени, причислят её к бизнесумен, бегущую от налогов со всеми вытекающими. И, чтобы не **загнеть под фанфары**, ей придётся пройти государственную регистрацию в качестве ИП или самозанятого и выбрать патентную систему налогообложения.» – прецедентный текст. (Ставропольский репортер «Обираловка и обдираловка» от 22.08.2019).

В современных публицистических текстах довольно часто встречаются трансформированные цитаты, что осуществляется авторами с целью сделать цитату более экспрессивной. В данном случае, автор использует прецедентный текст для иллюстрации всего ужаса происходящими с простыми людьми, желающими немного заработать на кусок хлеба.

«Впрочем, не будем унывать. Ведь у нас остаётся ещё один, хоть и мизерный, шанс на выживание – зря, что ли, россиянам на законодательном уровне **разрешили бесплатный сбор валежника и охоту с луком и стрелами? Да и добывать огонь трением пока никто не запрещал.**» – сарказм. (Ставропольский репортер «Обираловка и обдираловка» от 22.08.2019) В данном случае

нам представлен пример использования сарказма, высшей степени иронии [4: 218]. Ирония как средство языковой игры описывается как троп, заключающийся в употреблении наименования (или целого высказывания) в смысле, прямо противоположном буквальному; перенос по контрасту, по полярности семантики [4: 218]. С нашей точки зрения, ироническое изложение является мощным средством воздействия на реципиента.

К чему и зачем «рыбное гетто»? По мнению чиновников, это поможет сберечь природные ресурсы страны. О как! Власти, видите ли, озаботилась борьбой за сбережение биологических ресурсов – оксюморонный эпитет «рыбное» (гетто). (Ставропольский репортер «Обираловка и обдираловка» от 22.08.2019). На данном примере мы видим образное сочетание противоречащих друг другу понятий («гетто» – это район, куда насильственно (иногда в добровольно-принудительном порядке) сгоняется какая-то часть населения (выделенная по какому-то признаку, чаще всего, национальному); «беречь» – содержать в целостности, сохранности), что придает тексту ироничный характер.

Опыт исследования конфликта глубоко раскрыт в книге В.И. Шейнова [12], где он определяется как открытое противоборство вследствие взаимоисключающих интересов и позиций.

Конфликтогены – действие (или бездействие), способное привести к конфликту. Часто на конфликтоген отвечают еще более сильным конфликтогеном, осуществляя ответную агрессию по отношению к партнеру, стараясь компенсировать свой психологический проигрыш, избавиться от раздражения; начинает действовать закон эскалации конфликтогенов [9].

Если речь идет о публицистическом тексте, то насыщенность конфликтогенами свидетельствует о возможности создания негативной оценки. При этом в качестве конфликтогенов могут выступать языковые средства, которые воспринимаются как некорректные нарушения, например, оценочные суждения, субъективная оценка, оскорбление, ирония [11].

Например, «*Пристроились к «пирогу» и умолкли*» (Открытая газета. Номер 21(867) от 17–24 июня 2019 г.). В заголовке использованы конфликтогены «пристроились», «умолкли», которые на подсознательном уровне влияют на восприятие реципиентом содержания статьи, формируя у него отрицательное отношение к людям, о которых будет идти речь. Также особого внимания заслуживает словосочетание «пристроились к «пирогу», выражающее субъективную оценку автора.

Лингвистическое конструирование социальных конфликтов в медиатекстах идет в двух направлениях: с одной стороны, дается представление о конфликте, вербальными средствами репрезентируются реальные (или нереальные) конфликты; с другой стороны, СМИ выступают средством конфликтной коммуникации, опосредованной медиапространством.

Необходимо подчеркнуть, что отличительной чертой конфликтогенных текстов является их категоричность. При этом в качестве маркеров категоричности выступают определенные интенсификаторы, с помощью которых адресант представляет свою негативную оценку как безапелляционно истинную. Прагматической целью оценок с интенсификацией является «стремление сделать высказывание более убедительным для собеседника», а также «ввести в высказывание аффективный компонент, усилить таким образом «эмотивную» сторону оценки». Например, «Понять этих людей можно. С одной стороны, нельзя отказать своему патрону. С другой, превращать себя в пушечное мясо тоже не комильфо. Всем ведь известно – бояре ругаются у холопов чубы трещат. А тут вроде и волки сыты, и овцы целы остались.» – комплекс фразеологических единиц. (Фонетическая игра. <https://abon-news.ru/posts/politika/simulyacziya-sublimaczii> от 18.05.2019 г.) Фразеологию в языковой игре уже по своей природе можно считать «ударной силой» особой коннотативной мощности. При языковом обыгрывании реальность «ревитализируемого» прототипа уже несущественна, и потому разрушение устойчивости фразеологических единиц осуществляется более «раскованно», порождая открытый ряд мнимых прототипов.

Двойственность функций конфликтогенного текста (сообщать и воздействовать) в совокупности с возможностями подачи информации в той или иной форме делает СМИ участниками конфликта, дает им возможность либо представить конфликт, либо его сконструировать [8].

Таким образом, изучение особенностей вербализации конфликта средствами языковой игры позволяет нам сделать некоторые общие выводы. В целом демократизация общества создала условия для развития конфликтогенной полистилистики в структурах информационного пространства: мы наблюдаем «вертикальную» официальную его структуру и более стилистически свободную «горизонтальную», развивающуюся в том числе в зависимости от «заказчика», ее функционирование связано с относительной автономностью информационного источника; СМИ выступают как транслятор и формирующая сила социальных целей и конфликтов и как механизм их актуализации. Конфликтогенная стилистика зачастую тяготеет к языковым аномалиям как маркерам напряженности, альтернативного мнения, агрессии. Современная языковая игра, аномальное словоупотребление в конфликтогенном публицистическом тексте, граничащее с ерничеством. Оно направлено на обличающее высмеивание вплоть до сарказма, а иногда их доминанта выражает потерявшую границы агрессию. Судя по росту частотности использования языковой игры в публицистическом тексте, можно полагать, что ЯИ имеет тенденцию к превращению в собственно аномалию публицистического дискурса в связи с усилением вычурности, эпатажности, допускаемых нарушениях этических норм.

Литература

1. Бачурин В.Д. Манипулятивные технологии, применяемые СМИ в современном военно-политическом дискурсе / В.Д. Бачурин // Политическая лингвистика. – 2014. – № 4. – С. 99–104.
2. Булыгина, Т.В. Языковая концептуализация мира (на материале русской грамматики) / Т.В. Булыгина, А.Д. Шмелев. – М.: Языки русской культуры, 1997. – 574 с.
3. Володина М.Н. Язык СМИ – основное средство воздействия на массовое сознание [Электронный ресурс] / М.Н. Володина // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования / отв. ред. М.Н. Володина. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – Режим доступа: <http://evartist.narod.ru/text12/03.htm> (дата доступа 11.07.2017).
4. Гилязова Д.Р., Пешкова Н.П., Попова В.Н. Средства, используемые в конфликтных текстах СМИ на фоне обострения политическо-экономической ситуации. Славянские этносы, языки и культуры в современном мире: отв. ред. О.П. Касимова. – Уфа: РИЦ БашГУ. 2017. – 300 с. – С. 218.
5. Гладилин А.В. «Язык вражды» как коммуникация [Электронный ресурс] // Современные исследования социальных проблем. – Красноярск, 2012. – № 11. – URL: <http://ej.soc-journal.ru>
6. Даниленко О.А. От функциональной теории конфликта – к проблеме лингвистического конструирования социальных конфликтов / О.А. Даниленко // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2012. – № 3. – С.27–33.
7. Дарендорф Р. Элементы теории социального конфликта // Социологические исследования. – 1994. – № 5. – С. 142–147.
8. Добросклонская Т.Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ (Современная английская медиаречь) / Т.Г. Добросклонская. – М.: Флинта: Наука, 2008. – 264 с.
9. Кара-Мурза Е.С. Лингвоконфликтология как пропедевтический курс для лингвистов-экспертов / Е.С. Кара-Мурза // IV Международный конгресс исследователей русского языка «Русский язык: исторические судьбы и современность»: труды и материалы. – М.: МГУ, 2010. – С. 755–756.
10. Кичева И.В. Правикова Л.В. Когнитивно-семиотические свойства дискурса вербально-экстремизма. Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2013. № 4. С. 123–128.
11. Козер Л.А. Функции социального конфликта / Л.А. Козер; пер. с англ. О.А. Назаровой; под общ. ред. Л.Г. Ионина. – М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуал. книги, 2000. Изд-во МГУ, 1994. – 205 с.
12. Кудрявцева Л.А. Русский язык на Украине: Киевское городское просторечие конца XX столетия // Русский язык: Исторические судьбы и современность: Международный конгресс. – М.: МГУ, 2001. – С. 191.
13. Куманицина Е.И. Феномен языковой игры в СМИ [Текст] / Е.И. Куманицина // Вестник Волгоградского государственного университета. – Серия 2 «Языкознание». – 2005. – № 4. – С. 165–168.
14. Чернышева Т.В. Современный медиатекст сквозь призму оценочности: (на материале текстов, вовлеченных в сферу судебного разбирательства) / Т.В. Чернышева // Журналистика и культура русской речи. – 2011. – № 1. – С. 68–85.
15. Шарафутдинова, О.И. Особенности трансляции политических смыслов в современном медиатизированном обществе [Текст] / О.И. Шарафутдинова // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2016. – № 4 (21). – С. 30–35.
16. Stromback, J. (2011) Mediatization of Politics: Towards a Conceptual Framework for Comparative Research, in: The Sourcebook for Political Communication Research: Methods, Measures, and Analytical Techniques, ed. by E. P. Ву, R.L. Holbert, New York, pp. 3–28.

LANGUAGE ANOMALIES AS MARKERS OF THE CONTENTIOUSNESS OF THE MEDIA TEXT

Kicheva I.V., Vatulina D.A.
Pyatigorsk State University

The article discusses the specificity of the conflictogenic texts of modern journalistic discourse. As you know, the main function of speech – acting – is closely intertwined with informative. Based on this, the role of journalism, especially newspaper, is to convince the reader and influence on his worldview in order to create public opinion; in addition, the content of such works serves as a message passing and clarification, commenting on events. No information in journalism can be transmitted impartially, objectively, without any value. The main feature of the language is appraisal. That is why all linguistic means are aimed at influencing the audience. The author correlates the conflict nature of the text with the nature of the conflict. In the article, the conflicting media texts are characterized in terms of two opposite models of information support for the conflict: positive (ideal) and negative (real). The words and expressions that have become the source of the conflict situation are analyzed. Words and syntactic constructions containing a negative assessment and an emotionally expressive component take place in the work. A modern language game is considered, as well as anomalous word use in a conflictogenic journalistic text. Examples are given of the use of language game tools as markers of the conflictogenicity of a journalistic text. Linguistic anomalies are considered as indicators of text conflict and an expressive tool.

Keywords: conflict, conflict text, verbal aggression, media, journalistic discourse, linguistic means of expression of aggression, and language abnormalities language game.

References

1. Bachurin V.D. Manipulative technologies used by the media in modern military-political discourse / V.D. Bachurin // Political linguistics. – 2014. – No. 4. – S. 99–104.
2. Bulygina, T.V. Language conceptualization of the world (based on Russian grammar) / T.V. Bulygina, A.D. Shmelev. – M.: Languages of Russian culture, 1997. – 574 p.
3. Volodina M.N. Language of the media – the main means of influencing the mass consciousness [Electronic resource] / M.N. Volodina // Language of the media as an object of interdisciplinary research / ed. ed. M.N. Volodina. – M.: Moscow State University Publishing House, 2003. – Access mode: <http://evartist.narod.ru/text12/03.htm> (access date 07/11/2017).

4. Gilyazova D.R., Peshkova N.P., Popova V.N. Means used in conflict-generating media texts against the background of aggravation of the political and economic situation. Slavic ethnic groups, languages and cultures in the modern world: an. ed. O.P. Kasymova. – Ufa: RIC of BashSU. 2017. – 300 s. – S. 218.
5. Gladilin A.V. "Hate speech" as communication [Electronic resource] // *Modern studies of social problems*. – Krasnoyarsk, 2012. – No. 11. – URL: <http://ej.soc-journal.ru>
6. Danilenko O.A. From the functional theory of conflict – to the problem of linguistic construction of social conflicts / O.A. Danilenko // *News of the Kyiv National University of Taras Shevchenko*. – 2012. – № 3. – С.27–33.
7. Darendorf R. Elements of the theory of social conflict // *Sociological studies*. – 1994. – No. 5. – S. 142–147.
8. Dobrosklonskaya T.G. Medialinguistics: a systematic approach to the study of the language of the media (Modern English media speech) / T.G. Dobrosklonskaya. – M.: Flint: Nauka, 2008. – 264 p.
9. Kara-Murza E.S. Linguoconflictology as a propaedeutic course for expert linguists / E.S. Kara-Murza // *IV International Congress of Russian Language Researchers "Russian Language: Historical Fates and the Present": works and materials*. – M.: Moscow State University, 2010. – S. 755–756.
10. Kicheva I.V. Pravikova L.V. Cognitive-semiotic properties of the discourse of verbal extremism. *Bulletin of the Pyatigorsk State Linguistic University*. 2013. No4. S. 123–128.
11. Coser L.A. Functions of social conflict / L.A. Coser; trans. from English O.A. Nazarova; under the general. ed. L.G. Ionina. – M.: Idea-Press, Intellectual House. books, 2000. Moscow State University publishing house, 1994. – 205 p.
12. Kudryavtseva L.A. Russian language in Ukraine: Kiev urban vernacular of the end of the twentieth century // *Russian language: Historical fate and modernity: International Congress*. – M.: Moscow State University, 2001. – P. 191.
13. Kumanitsina E.I. The phenomenon of language games in the media [Text] / E.I. Kumanitsina // *Bulletin of the Volgograd State University*. – Series 2 "Linguistics". – 2005. – No. 4. – S. 165–168.
14. Chernysheva T.V. Modern media text through the prism of appraisal: (based on texts involved in the field of litigation) / T.V. Chernysheva // *Journalism and culture of Russian speech*. – 2011. – N1. – S. 68–85.
15. Sharafutdinova, O.I. Features of the translation of political meanings in a modern mediated society [Text] / O.I. Sharafutdinova // *Sign: the problem field of media education*. – 2016. – № 4 (21). – S. 30–35.
16. Stromback, J. (2011) *Mediatization of Politics: Towards a Conceptual Framework for Comparative Research*, in: *The Sourcebook for Political Communication Research: Methods, Measures, and Analytical Techniques*, ed. by E. P. B ^ y, R.L. Holbert, New York, pp. 3–28.

Лингвокультурология как база для межкультурной коммуникации на уроках РКИ в системе высшего образования (на примере квиза)

Зайцева Ирина Александровна,

кандидат филологических наук, доцент Департамента языковой подготовки, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации
E-mail: slunce@inbox.ru

Лапшина Светлана Сергеевна,

кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры русского языка, Военный университет Министерства обороны Российской Федерации
E-mail: lapshinass@mail.ru

Данное исследование посвящено актуальной проблеме в области преподавания русского языка как иностранного – лингвокультурологии как базе для создания условий, определяющих возможность успешного осуществления межкультурной коммуникации в системе занятий на этапе получения высшего образования. Актуальность исследования заключается в представлении методики разработки квиза как новой технологии в методике русского языка как иностранного. Изучение данного вида работы в методике способствует созданию новых моделей занятий с иностранными учащимися, а также создаёт новые варианты взаимодействия преподавателя и студента, активизирует интеллектуальную деятельность всех участников учебного процесса. Основываясь на научно-методических работах учёных, а также на личном научно-педагогическом опыте, авторы предлагают рассматривать квиз не только как особую форму работы, но и как специальную форму контроля знаний, умений и навыков учащихся, которую можно применять в процессе обучения в аудитории, где находятся представители разных лингвокультур, традиций, обычаев, систем ценностей, что делает квиз универсальной методической технологией. Особое место в статье отводится подробному описанию методики составления квиза. Приведенные примеры заданий помогут всем желающим понять структуру, тематику и особенности формулировок вопросов, что может впоследствии послужить примером для созданий квизов подобного типа.

Ключевые слова: лингвокультурология, лингвострановедение, межкультурная коммуникация, русский язык как иностранный, высшее образование, квиз.

При изучении русского языка как иностранного обучающиеся испытывают ряд проблем, имеющих отношение не к собственно языку, а к сферам социальной, бытовой или исторической деятельности носителей языка. Правильное употребление или понимание некоторых слов или фраз часто предполагает знание их происхождения, ситуаций, в которых их можно использовать, или элементарных сведений из истории, географии, политической реальности страны. Комплекс сведений о географии России, её традициях, экономике, политике и т.п. при обучении обычно, но далеко не всегда, включает курс «Страноведение». Очевидно, что и сама основная дисциплина «Русский язык как иностранный» на всех этапах обучения должна способствовать ознакомлению с русской национальной культурой, а также расширять фоновые знания, которые очень важны в формировании навыков восприятия и понимания текстов.

Информация лингвокультурологического и лингвострановедческого характера является неотъемлемой частью процесса обучения русскому языку как иностранному. Наличие лингвострановедческих знаний является основной предпосылкой для овладения навыками общения, особенно, когда обучающиеся принадлежат к разным этническим группам. «Лингвострановедение реализует практику отбора и презентации в учебном процессе сведений о национально-культурной специфике речевого общения носителя языка с целью обеспечения коммуникативной компетенции иностранцев, изучающих русский язык» [1, с. 26].

Культурно-историческая осведомленность иностранца – необходимое условие адекватного владения русским языком. Информация этнического, социального, культурного характера, удовлетворяющая коммуникативные, познавательные, эстетические потребности учащихся, обеспечивает устойчивый интерес к изучению языка, поддерживает мотивы – стимулы к совершению речевой деятельности [2, с. 93].

При этом человек остается *homo ludens* («человеком играющим») вне зависимости от возраста и национальности. Игра, по утверждению философа Йохана Хейзинга, является универсальным видом деятельности человека. Она призвана и увлечь, и развлечь; это и тренировка перед серьёзным делом, и процесс самопознания (своих сил и способностей), и выплеск энергии (игра протекает в условиях повышенной физической, интеллектуальной и эмоциональной активности), и одновременно подпитка энергией от партнёров по игре

(что особенно актуально для взрослых учащихся), и реализация соревновательного инстинкта; это и упражнение во взаимодействии с другими людьми в различных социальных ролях, осуществляемое, в том числе, с помощью языка [3]. То есть игра универсальна и часто незаменима при необходимости реализации нескольких разноплановых задач.

Плодотворность использования такой формы работы, как квиз, легко подтверждается на практике. Квиз (от английского «quiz» – задание, вопрос) – недавно появившаяся в методике игровая технология. Она представляет собой командную интеллектуальную игру, в которой участники в течение определённого времени отвечают на вопросы из самых разных сфер знания. В нашем понимании такая игра напоминает всем известную викторину, однако есть и различия. Цель включения такого вида работы в занятие – мотивировать студентов продемонстрировать логику, внимательность и эрудицию. При составлении сценария квиза нужно помнить о том, что вопросы не обязательно должны быть связаны с точным знанием, как например, даты, имена и т.д. Задания должны быть выстроены таким образом, чтобы учащиеся могли найти ответ, выстраивая логические рассуждения на базе тех знаний, которые они имеют. Чем выше уровень образованности, чем шире фоновые знания, тем проще выполнять задания.

Квиз помогает создать условия для проявления интеллектуально-творческого потенциала студентов и преподавателей, а также способствует улучшению качества межкультурной коммуникации. Кроме того, благодаря использованию данной игровой технологии, среди учащихся повышается активность, вовлечённость в процесс занятия, развивается умение работать в группе, формируется навык не только говорить, но и слушать, анализировать услышанное. Таким образом, квиз помогает сформировать благоприятную атмосферу уважительного отношения друг к другу в коллективе, что, безусловно, положительно влияет на качество образовательного процесса.

Система лингвистических задач контролирующего характера, включающая видео- и аудиоматериалы, считается одним из перспективных видов технических средств обучения при изучении языка. Большая информативность зрительно-слухового ряда, а также динамизм и ситуативность изображений делают этот вид наглядности особенно эффективным средством обучения речевому общению. Благодаря соревновательной составляющей создаётся эффект соучастия, у обучающихся возникает желание выполнить задание лучше и быстрее, проявить себя в нестандартных учебных условиях. Практика доказывает, что занятия в форме занимательного состязания благоприятствуют более качественному усвоению информации, позволяют контролировать процесс усвоения лингвокультурологической информации, способствуют увеличению объёма монологического высказывания, а также развитию творческого мышления и навыков эрудиции [4, 5, 6].

Компьютеризация образовательного процесса, безусловно, открыла новые пути в развитии мышления, обеспечив возможности для активного обучения. Визуализация учебного материала, особенно в рамках интеллектуальной игры, реализуемой на базе, например, презентации или квиза, не только развивает способности обучающихся работать с разными формами представления материала, но также мотивирует их на формирование новых оригинальных идей, семантических связей, стимулирует их художественное воображение, улучшает способности восприятия и усвоения образовательной информации, формирует навыки всех рецептивных и продуктивных видов деятельности (перевод авт.) [7, с. 543].

Предлагаемый ниже вариант занятия на основе квиза может проводиться на разных этапах обучения русскому языку как иностранному. Однако, по нашему мнению, такое занятие оптимально подходит для проведения на этапе владения русским языком на уровне не ниже В1. Сценарий урока включает задания, разработанные с учётом особенностей групп, в которых проходила апробация: сочетание разных специальностей обучающихся, многонациональность группы, программа обучения, различие фоновых знаний у студентов-бакалавров и т.д. Целесообразным видится именно такой подход к подбору заданий квиза, который учитывает данные особенности, так как он способствует повышению мотивации обучающихся к участию в занятии, созданию условий, максимально способствующих развитию коммуникативной, языковой, лингвистической, речевой, страноведческой компетенций учащихся.

Подготовка к квизу требует создания необходимой материальной базы (презентация, проектор, компьютер, аудиоаппаратура, необходимые канцелярские принадлежности, поощрительные призы). Также заранее может быть проведено подготовительное занятие, на котором обучающиеся знакомятся с необходимой для игры лексикой, отрабатывают её с помощью лексико-грамматических заданий. Кроме того, преподаватель помогает актуализировать культурологические знания, необходимые для успешного участия в квизе.

В приведённом ниже ходе урока представлены примеры заданий и их возможное описание (содержание слайда с заданием).

Ход занятия

1. Организационный этап:

Преподаватель или выбранный ведущий предлагает обучающимся разделиться на команды, придумать название и символ своей команды и кратко презентовать их. Необходимо создать условия для работы в группах-командах, раздать необходимые материалы. Ведущий также обращает внимание на то, что обучающиеся должны дискутировать только на русском языке. Правила данного квиза заключаются в следующем: игра состоит из нескольких этапов-категорий, каждая из которых включает ряд зада-

ний, которые будут по очереди показаны на экране с пояснениями ведущего. Студенты выполняют задания, обсуждая их в группах и записывая ответ в специальном бланке. На выполнение каждого задания отводится определённое время (на усмотрение преподавателя в зависимости от степени подготовленности обучающихся). По завершении каждого этапа работы ведущий собирает бланки, проводится проверка ответов и подсчёт баллов (каждое задание – 1 балл). Завершается квиз вручением призов и обсуждением проведённого мероприятия со всеми его участниками.

II. Основной этап:

Категория «МИР»

Ведущий поясняет, что в данной категории вопросы-задания касаются сведений о мире, о разных странах и предметах, имеющих к ним отношение, например, деньги, национальная кухня и т.д. Ответ может быть записан только по-русски. В данной категории задания подобраны с учётом стран происхождения обучающихся, фоновых знаний и сведений, полученных студентами ранее на русском языке. Ответами могут быть, например, названия стран и городов, географические наименования, обозначения достопримечательностей, национальных костюмов, блюд и т.д. Каждое задание размещено на отдельном слайде. При необходимости ведущий может давать дополнительные комментарии, разъясняющие, как правильно выполнять задания, которые в данной категории могут быть сформулированы следующим образом: *определите, что общего между изображениями; назовите страну / город по иллюстрациям / изображениям / фотографиям* (см. рис. 1); *определите, что объединяет слова / изображения / фотографии*. Также ответы к заданиям могут быть зашифрованы в ребусах, шарадах или загадках (см. рис. 2).



Рис. 1

Таким образом, представленные задания направлены на развитие интеллектуальных способностей учащихся, а также языкового чутья. Кроме того, такая проверка фоновых знаний поможет преподавателю оценить возможность использования тех или иных учебных материалов в конкретной группе, методически верно выстроить будущие занятия.



Рис. 2

Категория «КИНО»

Ведущий сообщает, что в этой категории задания разделены на группы: например, мировое кино и советское или российское кино / мультфильм. Задания подбираются с учётом списка обсуждаемых ранее или предложенных преподавателем к просмотру фильмов, мультфильмов, сериалов. В первой части заданий обучающимся предлагается прослушать саундтрек к фильму и написать его название на русском языке. Ответы, записанные на других языках, оцениваются на усмотрение преподавателя. Целесообразным является отдельное обсуждение по завершении викторины этих ответов: тема особенностей перевода названий фильмов вызывает у обучающихся интерес и может стать объектом дискуссии на отдельном занятии. Во второй части заданий обучающимся предлагается посмотреть трейлеры к советским и российским фильмам, мультфильмам и написать их названия. Примерная формулировка заданий может выглядеть следующим образом: *угадайте фильм, получивший премию «Оскар», по саундтреку; назовите российский / советский фильм или мультфильм по трейлеру*.

Категория «ЯЗЫК»

Эта категория содержит лингвистические задания. При необходимости контроля усвоения знаний могут быть использованы грамматические, лексические и иные лингвистические задания в зависимости от уровня владения языком обучающихся: исправить грамматическую ошибку, вставить недостающее слово и т.д. Особый интерес вызывает у обучающихся предложение продолжить или завершить этикетные формулы, фразеологизмы, пословицы и поговорки, а также исправить ошибки. Задания в данной категории представлены следующими вариантами: *определите, что объединяет изображения с лингвистической точки зрения / что общего в названиях городов с лингвистической точки зрения; закончите фразеологизмы; исправьте грамматическую ошибку*. Также можно предложить учащимся задания на выстраивание рядов по аналогии, например:

31.–35. А в России? Продолжите ряд слов.

31.В Финляндии – Йоулупукки (Joulupukki), во Франции – Пер-Ноэль (Père Noël), в Италии – Баббо Натале (Babbo Natale), а в России?

32. В Испании – Мигель (Miguel), в Англии – Майкл (Michael), во Франции – Мишель (Michel), а в России?
33. В Японии – Кампай! (Kanpai!) В Германии – Прозэт! (Prosit!) На Украине – Будьмо! А в России?
34. В Турции – Тешеккюр эдерим! (Teşekkür ederim) В Албании – Фалеминдэрит! (Faleminderit) В Японии – Аригато! (Arigatou) А в России?
35. В Индии – Намастэ! (Namaste) В Турции – Мэраба! (Merhaba) Во Вьетнаме – Синья Чау! (Xin chào) А в России?

Практика показывает, что даже привычные грамматические контрольные задания в тестовой форме, представленные в виде игры, выполняются обучающимися с той же мотивацией и концентрацией внимания, что и игровые задания, что, соответственно, повышает их продуктивность.

Категория «МУЗЫКА»

Задания в категории «МУЗЫКА» могут быть представлены следующими группами: песни на разных языках; национальные танцы народов мира и русские / советские музыкальные произведения. Вопросы целесообразно подбирать в соответствии с тем, какие языки являются родными для обучающихся, какие музыкальные произведения им известны или обсуждались на занятиях с преподавателями. Также можно привлекать музыкальные произведения, рекомендованные преподавателем для самостоятельного ознакомления, знакомые благодаря посещению театров и концертных залов, участию в концертах и конкурсах. Задания данной категории могут быть сформулированы следующим образом: *угадайте, на каком языке исполняется песня; напишите по-русски название танца, фрагмент которого вы видите на видеозаписи; найдите среди предложенных музыкальный фрагмент из балета «Лебединое озеро» и назовите автора балета; выберите среди видеозаписей фрагмент из оперы М.И. Глинки по произведению А.С. Пушкина и назовите оперу; угадайте мелодию: назовите песню по звучащему фрагменту; назовите музыкальный инструмент и жанр русского песенного фольклора по аудиозаписи.*

Особенность такой формы проверки и подачи изучаемого материала, как квиз, заключается в том, что неспособность ответить на какой-либо из вопросов вызывает у обучающихся желание ближе познакомиться с темой, в том числе самостоятельно. Особенно это актуально для заданий из категории «МУЗЫКА». Они могут послужить стимулом для возбуждения у студентов интереса к более глубокому знакомству с произведениями как русского, так и мирового музыкального искусства,

Категория «РОССИЯ»

В данной категории задания строятся на страноведческой информации о России: география, города, праздники, промыслы, достопримечательности и т.д. Вопросы призваны не только проконтролировать степень усвоения материала,

но и пробудить интерес к дальнейшему знакомству с Российской Федерацией, укрепить дружественное отношение к стране и её жителям. Формулировать задания предлагается следующим образом: *назовите самый... (большой остров, холодный город, высокую гору и т.д.); скажите, где находится памятник / достопримечательности / географический объект (см. рис. 3); определите, что объединяет изображения / фотографии (см. рис. 4); где гжель? выберите среди иллюстраций; соедините фотографии города и его достопримечательностей; угадайте по изображениям русский праздник и назовите дату или время его празднования.*



Рис. 3



Рис. 4

Категория «ЛЮДИ»

В отдельную категорию объединены задания об известных людях России. Они могут быть также включены в предыдущую категорию как отдельная её часть (всё зависит от сложности представленных заданий). В заданиях зашифровываются имена людей, деятельность которых известна студентам. Стоит отметить, что в данную категорию целесообразно включить информацию о тех людях, которые с большей долей вероятности известны во всём мире и о которых говорили на занятиях, в том числе по языку специальности. Также рекомендуется составить вопросы, проверяющие, насколько учащиеся помнят тех деятелей культуры, науки и т.п., с которыми их знакомили на экскурсиях и других внеаудиторных меропри-

ятиях. Ведущий может предложить обучающимся за дополнительные баллы по возможности написать в ответах полностью фамилии, имена и отчества людей, наименование рода их деятельности. Задания в категории могут быть разделены, например, на такие группы: *узнайте по портрету* (см. рис. 5) и назовите личность, составив ответ из выбранных букв.



Рис. 5

Во второй группе можно предложить такие задания:

90. Князь – креститель Древней Руси.

И М Р Е Н В А Л Д П И

91. Царь Иван ..., якобы убивший своего

Г О Ы Н А З Д У Р Й

сына.

92. Первооткрыватель, нанёсший на карту

Р Е Т Ш Е Н Р Н У А О К Е П З

большую часть побережья острова Сахалин.

93. Безвременно угасшее «солнце

Ш О Н А К И Р Ц У П

русской поэзии».

III. Завершающий этап:

Ведущий собирает у команд бланки ответов, проводится проверка и подсчёт баллов. Затем результаты оглашаются и проводится вручение призов. Ключевым моментом завершающего этапа является обсуждение квиза, ответов, причин допущенных ошибок, эмоций обучающихся. Целесообразно предложить студентам оценить и обсудить свой вклад в игру, работу своей команды, а также других команд, трудность заданий. По результатам квиза и последующего обсуждения могут быть сделаны выводы о необходимости дополнительного обсуждения затронутых тем и проблем с возможностью последующего их включения в занятия.

Таким образом, в настоящее время в связи с цифровизацией и глобализацией особую актуальность приобретают новые технологии в методике русского языка как иностранного на всех этапах обучения. Квиз является именно такой технологией, поскольку отвечает требованиям отбора и представления информации, которая необходима для успешного осуществления межкультурной коммуникации. К несомненным достоинствам квиза можно отнести типичность представленных си-

туаций, коммуникативную ценность лингвокультурологического материала с точки зрения его значимости для межкультурной коммуникации и диалога культур, страноведческую ценность, которая обусловлена культурно-историческим потенциалом представленных единиц языка и речи, а также защищённость от стереотипов. Все это объясняет значимость использования квиза на уроках русского языка как иностранного для формирования лингвокультурологической компетенции, играющей наиболее важную роль в деле осуществления межкультурной коммуникации.

Литература

1. Прохоров Ю.Е. Лингвострановедение. Культуроведение. Страноведение. Теория и практика обучения русскому языку как иностранному. – М.: Институт русского языка имени А.С. Пушкина, 1995. – 98 с.
2. Дрога М.А. Лингвокультурологический компонент на уроках РКИ (на примере игры-викторины) // Мир русского слова. № 3. 2015. С. 91–93.
3. Хейзинга Й. Homo Ludens; Статьи по истории культуры / Пер., сост. и автор вступ. ст. Д.В. Сильвестрова; Коммент. Д.Э. Харитоновича – М.: Прогресс – Традиция, 1997. – 416 с.
4. Алешина Л.Н., Зайцева И.А., Манукян Г.В. Из страны «медведя с балалайкой» в мир русской культуры (разрушение стереотипов с помощью внеаудиторной работы с иностранными слушателями подготовительного факультета) // Муниципальная академия. 2017. № 2. С. 13–17.
5. Зайцева И.А. Роль внеаудиторной работы в формировании лингвокультурологической компетенции иностранных учащихся на подготовительном факультете (на примере Финансового университета при Правительстве РФ, город Москва). В сборнике: Россия в мире: проблемы и перспективы развития международного сотрудничества в гуманитарной и социальной сфере. Материалы III Международной научно-практической конференции. 2017. С. 310–315.
6. Зайцева И.А. Внеаудиторная работа как средство развития межкультурной и лингвострановедческой компетенции иностранных учащихся на подготовительном факультете (на примере урока-концерта «В стране сказок») // Педагогика высшей школы. 2017. № 2 (8). С. 65–68.
7. AFC Publikované príspevky na zahraničných vedeckých konferenciách Role of Digital Technologies in the Foreign Language Classroom / Olga Iermachkova, Katarína Chválová, 2020. In: Proceedings of the International Scientific Conference “Digitalization of Education: History, Trends and Prospects” (DETP 2020) / editors Anton D. Nazarov. – Paríž: Atlantis Press, 2020. – (ASSEHR, ISSN2352–5398; Volume 437). – p. 542–547.

LINGUOCULTUROLOGY AS A BASIS FOR CROSS-CULTURAL COMMUNICATION IN THE RUSSIAN LANGUAGE TEACHING SYSTEM IN HIGHER EDUCATION (ON THE EXAMPLE OF THE QUIZ)

Zaytseva I.A., Lapshina S.S.

Financial University under the Government of the Russian Federation, Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation

This research is devoted to an actual problem in the field of teaching Russian as a foreign language-linguoculturology as a basis for creating conditions that determine the possibility of successful implementation of intercultural communication in the system of classes at the stage of higher education. The relevance of the research is to present the methodology of developing the quiz as a new technology in the methodology of Russian as a foreign language. The study of this type of work in the methodology contributes to the creation of new models of classes with foreign students, as well as creates new options for interaction between the teacher and the student, activates the intellectual activity of all participants in the educational process. Based on scientific and methodological works of scientists, as well as personal educational experience, the authors propose to consider the quiz not only as a particular form of work, but a special form of control of knowledge, abilities and skills of students that can be applied in the learning process in the classroom, where the representatives of different linguistic cultures, traditions, customs, value systems, making quiz universal methodological technology. A special place in the article is given to a detailed description of the method of drawing up the quiz. These examples of tasks will help anyone who wants to understand the structure, subject matter, and features of the wording of questions, which can later serve as an example for creating quizzes of this type.

Keywords: linguoculturology, linguo-cultural studies, intercultural communication, Russian as a foreign language, higher education, quiz.

References

1. Prohorov, Ju.E. *Linguo-cultural studies. Cultural studies. Regional geography. Russian Russian language teaching theory and practice as a foreign language*, Moscow: Pushkin Institute of Russian language, 1995, 98 p.
2. Droga, M.A. *Linguoculturological component in the lessons of the Russian language Academy (on the example of a quiz game) // Mir russkogo Slovo. no. 3. 2015. Pp. 91–93.*
3. Hjojzinga, J. *Homo Ludens; Articles on the history of culture / TRANS., comp. and the author of the introductory article by D.V. Silvestrov; Comment by D.E. Kharitonovich-M.: Progress-Tradition, 1997. – 416 p.*
4. Aleshina, L.N., Zaytseva, I.A., Manukjan, G.V. *From the country of “a bear with a balalaika” to the world of the Russian cultureio. — Journal Municipal Academy, 2017, no. 2, pp. 13–17.*
5. Zaytseva, I.A. *Educational tour at the foundation course as a way of formation of linguo-cultural. Proc. of the Int. Scientific Conf. “Russia in the world: problems and prospects of development of international cooperation in the humanitarian and social sphere”, Penza, 2017, pp. 310–315.*
6. Zaytseva, I.A. *Extracurricular work as a means of developing intercultural and linguo-cultural competence of foreign students at the preparatory faculty (on the example of the lesson-concert “in the land of fairy tales”) // Pedagogy of higher school, 2017, no. 2 (8), pp. 65–68.*
7. AFC *Publikované príspevky na zahraničných vedeckých konferenciách Role of Digital Technologies in the Foreign Language Classroom / Olga Iermachkova, Katarína Chválková, 2020. In: Proceedings of the International Scientific Conference “Digitalization of Education: History, Trends and Prospects” (DETP 2020) / editors Anton D. Nazarov. – Paríž: Atlantis Press, 2020. – (ASSEHR, ISSN2352–5398; Volume 437). – IS-BN978–94–6252–965–6, s. 542–547.*

Специфика использования идиом в англоязычном бизнес-дискурсе

Комарькова Мария Александровна,

преподаватель, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации

E-mail: m.komarkova1989@gmail.com

В данной статье рассматриваются проблемы и особенности употребления идиоматических выражений в бизнес-дискурсе. Изучены особенности бизнес-фразеологизмов, их история, отличительные черты, влияние таких выражений на речь говорящего, появление положительного психологического эффекта при правильном и уместном употреблении фразеологизмов. Рассмотрены необходимые условия и уровень владения английским языком для использования в своей речи идиом.

Ключевые слова: идиомы, выражения, бизнес дискурс, фразеологические единицы, грамматическая структура.

В настоящее время особое внимание уделяется бизнес-дискурсу, особенностям лексики, отличительным чертам использования английского языка при проведении переговоров, подписании контрактов, проведении презентаций. Гармоничная речевая деятельность способствует благоприятному ведению переговоров и бизнес-встреч, направлена на положительный результат и расположение бизнес-партнера. С точки зрения инструмента решения профессиональных задач участников мировых экономических, культурных и политических процессов анализ возможностей английского языка весьма актуален, так как англоязычные модели коммуникации принимаются мировым сообществом как своего рода ориентир для взаимодействия партнеров. [Паршутина Г.А., 2015]

Огромное количество учебных материалов посвящено особенностям бизнес

английского, разработаны различные учебные пособия для специалистов разного профиля с учетом специфики их деятельности. Также особое внимание уделяется использованию идиоматических выражений, которые могут быть применены в бизнес-дискурсе, помогают собеседнику на определенном уровне выглядеть в глазах бизнес-партнера более выигрышно. Успешность вербальной деловой коммуникации во многом зависит от уровня языковых компетенций: лаконичность и уместность используемых языковых средств может оказать положительное влияние на результат общения. [Паршутина Г.А., 2014]. **Идиоматическое выражение** – это устойчивое словосочетание с самостоятельной семантикой. Довольно часто **идиомы** называют также фразеологизмами. Первоначально, термин “идиома” был предложен английским лингвистом Л.П. Смитом, слово “idiom” в английском языке использовалось для обозначения французского понятия “idiotisme”, которое в свою очередь в англоязычных странах использовалось для обозначения грамматической структуры таких сочетаний, значение и перевод которых невозможно объяснить с точки зрения общепринятых правил и норм языка. Идиома рассматривается как незаконченная фраза, но является единым целым или «фразеологическим сращением», не допускающим внутри себя перестановку, например, “a cash cow” («дойная корова», пользующийся спросом товар, надежный источник дохода). Фразеологические единицы отражают многовековую культуру, традиции и особенности народа. Одного знания идиом недостаточно, нужно правильно и корректно уметь употреблять их в речи. Часть идиоматических выражений уже не актуальна и старомодна, и порой употребление ее в речи может привести только к непониманию,

неправильной оценке слов собеседника и, как результат, к некорректному и неправильному принятию решений. Для того чтобы использовать идиомы корректно и правильно, собеседник должен иметь определенный уровень владения языком и достаточно бегло говорить на английском. Идиомы можно разделить на нейтральные, которые употребляются для поддержания разговора или как вводные слова в начале речи, например, "to make a long story short", а также эмоционально-окрашенные, которые придают речи определенный тон экспрессии, например, "to cut corners". Более подробно изучая бизнес-идиомы, можно сразу сделать вывод о том, что бизнес-язык может быть живым и ярким. Корректное использование фразеологизмов, в нужном контексте, в правильном объеме делает речь красочной и лаконичной. Есть ряд идиоматических выражений, значение которых понятно без перевода, без изучения истории того или иного фразеологизма, они отражают ценности и устои любого человека на земле, принципы, которые остаются неизменными в независимости от того, гражданином какой страны является тот или иной человек. Примером таких фразеологических единиц, которые могут использоваться в бизнес-дискурсе, могут быть следующие: blue collar, white collar, climb the corporate ladder, corner the market, keep head above water, business is business. Также в каждом языке есть фразеологизмы, которые имеют глубокие корни и отражают историю традиции каждого народа, английский язык не исключение. Интересными примером таких идиом могут быть следующие: "to bite the bullet" (не падать духом, держать удар, собирать волю в кулак): возникновение идиомы относят к временам Гражданской войны в США: в качестве своеобразной анестезии оперирующие военные доктора использовали пулю, которую раненый солдат стискивал зубами, чтобы отвлечься от боли и криками не мешать врачу проводить операцию; back-of-the-envelope calculations (подсчеты на скорую руку): если вы делаете приблизительные подсчеты в уме или на бумаге, чтобы примерно представлять себя расходы или другие цифры, называйте этот процесс «расчетами на обратной стороне конверта». Речь идет именно о примерных, неформальных суммах, а не точных цифрах. У американцев была распространена привычка делать записи или подсчеты на обратной стороне конвертов, так как конверты часто были под рукой вместо бумаги или блокнота. По этим примерам становится понятно, что использование в речи идиом показывает глубокое знание языка, его историю и культуру. Также нужно учитывать тот факт, что при употреблении фразеологических единиц при разговоре или переговорах должен учитываться уровень владения языком собеседника или бизнес-партнера, значение идиоматического выражения должно быть понятно из контекста и не должно являться поводом для неправильного понимания сути речи или приводить к непродуктивному результату переговоров. Также важно учитывать такую

деталь, как менталитет в разных странах, отношение к религии, традиции и обычаям, чтобы не обидеть бизнес-партнера, не привести в замешательство. Важным является умение употреблять идиоматические выражения в своей речи естественно, плавно встраивая их в свой речевой поток. Нужно иметь понимание и знание грамматической структуры фразеологизма, его правильное употребление в контексте. Речь не должна пестрить идиомами, важно употребление умеренного количества фразеологизмов. Знание и умение правильно использовать такие выражения говорит о человеке как о разносторонне развитой личности с широким кругозором.

Литература

1. Виноградов В.В., Об основных типах фразеологических единиц в русском языке М.: 1977.
2. Савельева Е.Л. Фразеология английского языка. М.: Прима 2000.
3. Гаманко, Р.С. Внутряязыковая и межъязыковая идиоматичность / Р.С. Гаманко // Филологическая проблематика в системе высшего образования: Межвузовский сборник научных трудов. Выпуск 2. – Самара: СамГАПС, 2005. – С. 199–206.
4. Межджерина С.А. Взаимодействие фразеологического оборота и контекста в художественной речи. – РЯШ, 2001. – № 36. – С. 23–39.
5. Левицкая Р., Фитерман А.М. Теория и практика перевода с английского языка на русский // www.classes.ru
6. Паршутина Г.А. Глаголы коммуникации как операторы прагматической эффективности и системности делового английского дискурса // Профессиональная коммуникация и мультикомпетентность: сборник трудов. М.: МГИМО-Университет. 2015. С. 109–114.
7. Паршутина Г.А. Глаголы коммуникации как компоненты метаязыкового комментирования (на материале английского делового дискурса) // Язык и коммуникация в современном полкультурном социуме: сборник трудов. М., 2014. С. 128–134.

PARTICULAR CHARACTERISTICS OF USAGE IDIOMS IN ENGLISH-SPEAKING BUSINESS DISCOURSE

Komarkova M.A.

Financial University under the Government of the Russian Federation

This article deals with issues and peculiarities of applying idioms in business discourse. There is a study that offers information about peculiarities of business idioms, their history, distinctive features, influence of such word-combinations on speech, positive psychological effect in the case of correct usage of phraseologisms. It is considered the necessary conditions and suitable level of language for usage idioms.

Keywords: idioms, word-combinations, business discourse, phraseological units, grammatical structure.

References

1. Vinogradov VV, On the main types of phraseological units in the Russian language M.: 1977.

2. Savelyeva E.L. *Phraseology English*. M.: Prima 2000.
3. Gamanko, R.S. Intralingual and interlingual idiomatics / R.S. Gamanko // *Philological problems in the system of higher education: Interuniversity collection of scientific papers*. Issue 2. – Samara: SamGAPS, 2005. – P. 199–206.
4. Mezherina S.A. The interaction of phraseological circulation and context in artistic speech. – *РЯШ*, 2001. – № 36. – P. 23–39.
5. Levitskaya. R., Fiterman A.M. Theory and practice of translation from English into Russian // www.classes.ru
6. Parshutina G.A. Verbs of communication as operators of pragmatic efficiency and systemicity of business English discourse // *Professional communication and multicompetence: proceedings*. M.: MGIMO-University. 2015. P. 109–114.
7. Parshutina G.A. Verbs of communication as components of metalanguage commenting (based on English business discourse) // *Language and communication in modern political and cultural society: a collection of works*. M., 2014. P. 128–134.

Лингвистическое исследование развития языка права в свете глобализации современного общества

Кононенко Анна Павловна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры «Иностранные языки» Ростовского государственного университета путей сообщения, доцент кафедры «Иностранные языки» Ростовского юридического института МВД
E-mail: kononenkocap1@mail.ru

Недосека Людмила Анатольевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка естественных факультетов Южного федерального университета, Института журналистики, филологии и межкультурной коммуникации
E-mail: nedoseka@mail.ru

Статья направлена на изучение взаимодействия языка права в современном обществе. В настоящее время интерес статьи заключается в том, что язык и право характеризуются в контексте их взаимодействия. Правовые тенденции свидетельствуют о том, что развитие законодательства не может существовать без языка, развитие закона невозможно без правильного использования языка. Особое внимание уделяется теории и развитию использования юридического языка, которые связаны между собой определенными процессам. Новизна статьи заключается в том, что юридический язык анализируется в рамках лингвистического исследования. Особый акцент сделан на применение лингвистами, специализирующиеся в области права, знаний о правовых деталях и о двусмысленности в законе. Теоретическая ценность статьи заключается в том, что теория права и языковое взаимодействие стало центром изучения глобализации языка права.

Ключевые слова: право, язык права, прикладная лингвистика, глобализация языка права, правовые системы.

Теория права довольно широко использует философию языка. На очень высоком уровне существует утверждение, что лингвистическое знание языка права является ценным инструментом для объяснения общих вопросов, касающихся институционального характера права и значения основных правовых терминов. Лингвистическая методология и лингвистическое изучение языка права в контекстном содержании могут помочь в практическом использовании, чтобы объяснить тонкости интерпретации правил и применении этих правил. Язык и право тесно связаны между собой, так как закон не может существовать без языка, в то время как язык нуждается в практическом применении. Специалисты по лингвистике занимаются только языком и связанными с ним вопросами.

Сегодня мы живем в мире глобальной экономики, глобальных коммуникаций, глобальной политики и попыток глобализации права. Поскольку многие страны мира принимают законы западного мира, может показаться, что, с юридической точки зрения, мы становимся все более похожими, однако, если взглянуть за пределы границ, мы увидим иное.

Раскрытие аспектов глобализации, показали, как культура права оказывает существенное влияние на все аспекты общества, включая его правовую систему и использование языка. В результате этого, если мы хотим вступить в какие-либо международные коммерческие отношения и ожидать, что они будут успешными, мы должны в полной мере осознавать препятствия для понимания, создаваемые культурными, правовыми и языковыми различиями, которые могут быть неочевидными, но которые существуют. Исследование показало, что мы автоматически перенимаем культурные ценности и нормы общества, в котором мы родились, мы принимаем эти ценности и нормы как данные, как автоматические, как естественные. Только когда мы внимательно смотрим на другие культуры, мы осознаем, что все мельчайшие способы, которыми мы видим мир, определяются культурой [4].

Во-первых, рассматривая многие культурные различия, которые существующие между народами: очевидные и те, которые настолько тонки, что мы никогда не сможем понять их сами, очевидным становится то, насколько культура мышления и использование языка напрямую зависят от культуры нации. Во-вторых, эти культурные различия полностью переплетаются с нашими правовыми системами, и что происходит, когда правовая система одной нации переходит в совершенно другую культуру

туру. Письменные законы могут выглядеть так же, как и законы страны-экспортера, их понимание и использование в стране-импортере напрямую зависит от правовой и культурной среды этой страны. В-третьих, рассматривая отношения между языками и правовыми системами, возникают непреодолимые проблемы, которые существуют при попытке перевести правовые документы с одного языка на другой. Предложенная альтернатива, как показало исследование, – это использование юридического английского языка при составлении международно-правовых документов, что создает дополнительные проблемы, поскольку мы видим, как язык тесно связан с системой общего права, что затрудняет понимание юриста так же, как и адвоката. Анализируя выдержки из фактических международных коммерческих контрактов, мы видим, насколько тесно язык, структура и понятия, используемые в контракте, связаны с правовой системой и часто отличается от той, которой договор регулируется, и, как следствие, действуют барьерами для полного понимания договорных условий вовлеченными сторонами [3].

Юридический язык является одним из жаргонов, используемых юристами, государственными чиновниками и другими лицами в областях, связанных с юридической профессией, судебных документов, законодательных актов и т.д. Между языком и законом уже давно существует четкая связь, и лингвисты изучают юридический язык в сравнительном и криминалистическом контекстах как междисциплинарное исследование, которое в совокупности называют «юридической лингвистикой» [3]. Сравнительная лингвистика, которая в значительной степени основана на географической точке зрения, особенно играет большую роль в процессе глобализации, поскольку потребность в компетентных письменных и устных переводчиках на каждом языке продолжает расти. Юридический язык не развивался в последнее время, но имеет богатую историю. Юридический язык, в первую очередь, характеризуется как сложная и специализированная лексика, которая требует понимания и часто делает язык совершенно чуждым и непонятным для непрофессионала. Латинское происхождение многих терминов делает его еще менее доступным, и частая «полисемия» добавляет путаницы. Несмотря на древние корни юридического языка и отношения между языком и законом, юридическая лингвистика довольно недавно стала предметом изучения. Кроме того, из-за часто сравнительного характера науки и использования нескольких языков юридическая лингвистика тесно связана с наукой перевода и путем необходимого расширения интерпретации. Юридическая лингвистика – это, по сути, теория права, которая «фокусируется на двух центральных вопросах создания права с помощью лингвистических средств и его применения, то есть толкования и аргументации» [3]. Самая основная функция языка – это общение. Юридический язык может передавать все, от природы законов до обоснования лежащих в ос-

нове решений. Он также функционирует как один из механизмов, который закрывает профессию от посторонних, создавая групповую сплоченность и дух товарищества среди юристов. Наиболее заметными характеристиками этого «языка» являются точность, плотность, нейтральность, формальность и общее использование архаизмов, включая латинские и другие иностранные слова и фразы. Человек, который не имеет юридического образования, редко читает договор или закон на английском языке и понимает значение и последствия каждого положения, особенно тех, которые содержат перекрестные ссылки на множество других положений или содержат множество определенных терминов. Возьмем, к примеру, плотность и непроницаемость Кодекса внутренних доходов США. Эти функции и характеристики применимы к юридическому языку на всех языках, и именно перевод юридического жаргона между языками приводит к наиболее интересным проблемам в области юридической лингвистики и перевода. В последнее время многие страны, в том числе Соединенные Штаты, предприняли шаги по выравниванию языковых игровых полей путем обеспечения равного обращения независимо от своего основного языка и обеспечения соблюдения стандартов качества и этики среди профессионалов с помощью законодательства, такого как Закон о переводчиках Федерального суда. Американская ассоциация адвокатов приняла «Стандарты АВА» для доступа к языку в судах в феврале 2012 года, чтобы помочь в разработке и внедрении систем, позволяющих лучше выявлять и помогать лицам, с ограниченным знанием английского языка, или стремиться получить доступ к судебной системе. При наличии этих стандартов и неопытных переводчиков сохраняются значительные риски, в том числе искаженные переводчиком содержания правового документа [1]. Нарушения прав человека могут возникать довольно часто, если тексты не переведены достоверно или слова не интерпретированы эквивалентно. Таким образом, во всех областях права, от государственных учреждений и судов до корпораций частного сектора, занимающихся международными деловыми операциями, работают переводчики – юристы [2].

Можно рассматривать изучение юридической лингвистики с двух разных точек зрения: лингвист или переводчик, который часто является объективным и отдаленным; и переводчик – юрист, который связывает язык с историей права, который больше озабочен пониманием юридического языка, чем синтаксической структурой или частотой отдельных слов. В центре внимания правовой лингвистики, по крайней мере, в сравнительной форме, стало понимание юридического языка в разных языках. Межъязыковое понимание может быть достигнуто только через понимание культуры и правовые системы, на которых базируются соответствующие языки.

Глобализация означает процесс перехода от локального к международному и глобальному

масштабам, включая управление и транснациональную циркуляцию идей, товаров и языков. Глобализация в действии принимает различные формы, в том числе расширение транснациональной торговли, международное сотрудничество и распространение знаний, прямые иностранные инвестиции и миграция населения. В контексте юридической лингвистики глобализация означает перемещение правовых систем и языков во всем мире от локализованных к глобальным. Юридический язык, тем не менее, остается в значительной степени локализованным из-за его неотъемлемой связи с культурой, является относительным как в культурном, так и в языковом отношении[2].

Языковое соперничество также представляет собой барьер в языковой глобализации, поскольку некоторые языки (в частности, индоевропейские 42 языка) часто имеют большее влияние из-за численности говорящего населения, а также из-за относительной экономической и политической власти индоевропейских говорящих государств [8]. Тот факт, что такое соперничество существует, свидетельствует о возникновении языковой глобализации. В сфере частного права включение положений о выборе языка и о выборе права в договоры для всех видов международных деловых операций, от простых продаж товаров до сложных концессионных соглашений, является еще одним примером доминирования языка посредством исхода переговоров. По мере того как разрушаются барьеры и стираются границы, желание государств утвердить свое господство в любой форме возрастает. Преимущества глобальной структуры юридического языка очевидны. Использование метаязыка или общего языка в глобальном масштабе уменьшало бы операционные издержки транснациональных сделок, создавая общепризнанную правовую структуру и словарный запас, а также потребность в письменных и устных переводчиках[6]. При глобальном языке сторонам договоров не всегда нужен выбор языковых оговорок, чтобы защитить себя, и выбор между английской версией и мандаринской версией договора был бы спорным вопросом. Тем не менее, остаются некоторые неотъемлемые препятствия для принятия или создания нейтрального глобального языка. Многие проблемы многозначности, избыточности и отсутствия общих понятий существуют в юридическом иностранном языке. Естественная нестабильность языкового доминирования создает одно из самых больших препятствий для такого языка: одной из причин этого является активная политика государств по завоеванию международного языкового доминирования: такое доминирование обеспечивает значительную власть доминирующим языковым странам. С помощью лингвистических средств они могут оказывать большое политическое, экономическое и культурное влияние на международной арене. В то же время граждане этих стран пользуются значительным преимуществом в различных переговорах: риторика того, кто говорит на своем родном языке,

всегда более убедительна, чем риторика на языке, которым не хватает полного владения. Чтобы иметь глобальный правовой статус языка, государства должны уступать доминированию другого языка. Эта необходимость выступает противоречием, связанным с правами граждан на доступ к правовым системам на том языке, на котором они им наиболее удобны, а также с общими представлениями о государственном суверенитете, присутствием международному праву. Более того, по-прежнему существует проблема, заключающаяся в том, что каждое государство явно предпочтет свое собственное толкование даже общего языка по сравнению с языком конкурента просто из-за естественной изменчивости юридического толкования.

Однако проблема с глобальным юридическим языком заключается в том, что, если не будет создан совершенно новый язык, некоторые государства будут страдать от недостатка из-за незнания выбранного языка, в то время как другие получают явное преимущество, потому что будут использовать свой родной язык. Кроме того, любой новый язык неизбежно будет результатом большего влияния одних государств, чем других. В целом почти невозможно создать что-то нейтральное и беспристрастное. Эта проблема может быть решена, когда язык может измениться на нейтральный метаязык, который не отражает предвзятости к правовой системе и культуре. Потенциал предвзятости, основанный на соответствующей правовой системе и культуре языка, неразрывно связан с присущей ему относительностью юридического языка в целом. Базовая основа систем гражданского и общего права во многих отношениях настолько различна, что часто возникают концептуальные сложности, которые трудно преодолеть. В частности, английские системы находят свою историческую основу в общем праве. И наоборот, большая часть остального мира придерживается системы гражданского права, регулируемой Гражданским кодексом, где не существует судов справедливости, и прецедентное право выступает в качестве вторичного рассмотрения вместо основного источника толкования. Перевод некоторых терминов на новый язык может оказаться затруднительным даже между системами гражданского права. Перемещение между двумя концептуальными системами права представляет собой огромное препятствие.

Литература

1. Авдеева, М.В. Межкультурная коммуникативная компетентность сотрудников органов внутренних дел в сфере международного сотрудничества: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Авдеева Маргарита Валерьевна. – М., 2007. – 27 с
2. Исаева Т.Е. Проблема функциональной устойчивости компетенций обучающихся вузов// Общество: социология, психология, педагогика. 2017. № 2. С. 59–61.

3. Кремнев П.П. Общеизвестные принципы общего международного права в системе российского права. // Вестник Московского университета. Серия 11. Право. – 2018. – № 6 – с. 19–33
4. Масленникова В.Ш. К проблеме психологической защиты личности / В.Ш. Масленникова, Ф.Г. Мухаметзянова, В.А. Боговарова // Педагогическое образование в изменяющемся мире: Сборник научных трудов III Международного форума по педагогическому образованию: часть 2. – Казань: Отечество, 2017. – С. 65–70.
5. Пашковская А.В., Филатова М.А. Научный студенческий кружок как форма активных образовательных технологий в подготовке юристов. // Вестник Московского университета. Серия 11. Право. – 2018. – № 5 – с. 76–83
6. Современное состояние и перспективные векторы развития филологии, лингвистики, языкознания и коммуникативистики: коллективная монография/ под научной ред. О.П. Чигишевой. Том 3. – Ростов/нД: Международный центр «Научное сотрудничество», 2015. –206с.
7. Яблоков Н.П. Место знаний об истории криминалистики в структуре ее системы и предмета изучения. // Вестник Московского университета. Серия 11. Право. – 2018. – № 2 – с. 13–37
8. Khromov S. S., Zvereva E.N. Philological aspect of legal University education on jurisprudence as a successful higher education renew in Russia// Dynamics of language and cultural processes in Russia of today. – SPb.: ROPRYAL.—2014.

LINGUISTIC STUDY OF THE DEVELOPMENT OF THE LANGUAGE OF LAW IN THE LIGHT OF THE GLOBALIZATION OF MODERN SOCIETY

Kononenko A.P., Nedoseka L.A.

Rostov State Transport University, Southern Federal University

The article proposed studying the interaction of the law language in modern society. Currently, the interest of the article lies in the fact that language and law are characterized in the context of their interaction. Legal trends indicate that the development of the legislation cannot exist without a language; the development of law is impossible without the correct use of the language. Particular attention is paid to the theory and development of the use of the law language, which are interconnected by certain processes. The novelty of the article is that the law language is analyzed as a part of the linguistic study. Particular emphasis is placed on the use by linguists who specialize in the field of law science, knowledge of the legal details and ambiguity in law. The theoretical value of the article lies in the fact that the theory of the law and language interaction has become a center for studying the globalization of the law language.

Keywords: law, law language, applied linguistics, globalization of the language of law, legal systems.

References

1. Avdeeva, M.V. Intercultural communicative competence of employees of internal affairs bodies in the field of international cooperation: author. dis. ... cand. psychol. Sciences: 19.00.05 / Avdeeva Margarita Valerevna. M., 2007. P. 27
2. Isaeva T.E. The problem of the functional stability of the competencies of students in universities // Society: sociology, psychology, pedagogy. 2017. № 2. Pp. 59–61.
3. Kremnev P.P. The generally recognized principles of general international law in the system of Russian law. // Bulletin of Moscow University, Series 11, 2018. № 6, Pp. 19–33
4. Maslennikova V. Sh. To the problem of psychological protection of personality / V. Sh. Maslennikova, F.G. Mukhametzyanova, V.A. Bogovarova // Pedagogical education in a changing world: Collection of scientific papers of the III International Forum on Pedagogical Education: Part 2. – Kazan: Fatherland, 2017. Pp. 65–70.
5. Pashkovskaya A.V., Filatova M.A. Scientific student group as a form of active educational technology in the training of lawyers. // Bulletin of Moscow University. Series 11. 2018. № 5, Pp. 76–83
6. The current state and perspective vectors of the development of philology, linguistics, linguistics and communication: a collective monograph / under the scientific ed. O.P. Chigisheva. Volume 3: Rostov / nD: International Research. Center “Scientific Cooperation”, 2015. P. 206
7. Yablokov N.P. The place of knowledge about the history of forensics in the structure of its system and subject of study // Bulletin of Moscow University. Series 11. 2018. № 2, Pp. 13–37
8. Khromov S. S., Zvereva E.N. Philological aspect of legal University education on jurisprudence as a successful higher education renew in Russia // Dynamics of language and cultural processes in Russia of today. SPb.: ROPRYAL, 2014.

Особенности словообразования и функционирования лексических единиц со значением «количества» в тундренном диалекте юкагирского языка

Лукина Маргарита Петровна,

к. филол.н., научный сотрудник, Отдел северной филологии, Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера Сибирского отделения Российской академии наук
E-mail: margarita-lukina@yandex.ru

Статья является результатом опыта создания словообразовательного словаря, цель которого создание лексикографической модели словообразовательной системы юкагирского языка, где описываются аффиксальные способы образования лексических единиц. В статье рассматривается особенность словообразования и функционирования лексических единиц со значением «количества» в тундренном диалекте юкагирского языка: проявление некоторых лексических единиц со значением «количества» как глагольных слов, а других, – как именных, принимающих падежные показатели.

Особенность лексических единиц со значением «количества» в тундренном диалекте юкагирского языка, т.е. «двойность» их содержания и функционирования, свидетельствует о трудности выделения данной группы слов в отдельную часть речи.

Ключевые слова: юкагирский язык, тундренный диалект, словообразовательный словарь, аффиксальный способ образования.

Юкагирский язык по своему строю является агглютинативным с преобладанием суффиксации. Прилагательные и числительные как часть речи с особым набором морфологических категорий в юкагирском языке не выделяются. Так, исследователи юкагирского языка отмечали, что слова с качественными и количественными значениями, т.е. «прилагательные» и «числительные» в юкагирском языке ведут себя как глагольные слова. По этому поводу В.И. Иохельсон писал, что «имя прилагательное» в юкагирском языке особой формы не имеет, а «количественные числительные» изменяются как глаголы, а не как имена существительные [1, с. 165]. Е.А. Крейнович также считал, что «прилагательных» в юкагирском языке нет. Их значения выражаются при помощи качественных глаголов; не обособляя в отдельную часть речи и числительные [3, 437]. Однако, Г.Н. Курилов в своей работе «Современный юкагирский язык», лексические единицы со значением «количества» выделил в качестве самостоятельной части речи под общепринятым названием «числительное». При этом он подчеркнул, что количественные числительные первого десятка в юкагирском языке, действительно являются глагольными словами [5, с. 109].

В целом, лексические единицы со значением «количества» в юкагирском языке можно подразделить на 8 форм: 1) количественные; 2) атрибутивные; 3) порядковые; 4) повторительные; 5) разделительные; 6) приблизительные; 7) собирательные; 8) ограничительные.

Количественные лексические единицы отвечают на вопрос: «Хамлал?» «Сколько (есть)?»:

маархуонь «быть в количестве одного»

кийуонь «быть в количестве двух»

йалуонь «быть в количестве трех»

йалаклань «быть в количестве четырех»

имдалдьань «быть в количестве пяти»

маалайлань «быть в количестве шестерых»

пускийань «быть в количестве семи»

маалайлаклянь «быть в количестве восьми»

вальбарумкуруонь «быть в количестве девяти»

кунилань «быть в количестве десяти».

Указанные числительные оглаголены при помощи основы вспомогательного глагола $=(\text{H})\text{ол}=\text{«быть»}$:

маархуонь (*маарха-н-уол* $(\text{H})\text{ол}$)-уо-нь)

кийуонь (*кийи-уол* $(\text{H})\text{ол}$)-уо-нь)

йалуонь (*йаа-л-уол* $(\text{H})\text{ол}$)-уо-нь)

йалаклань (*йалакл-из-уол* $(\text{H})\text{ол}$)-уо-нь)

имдальдьань (*имдалдьа-уол* $(\text{H})\text{ол}$)-уо-нь)

маалайлань (*маалайлэ-уол* $(\text{H})\text{ол}$)-уо-нь)

пускийань (*пускийи-уол* $(\text{H})\text{ол}$)-уо-нь)

маалайлакпаны (маалайлакпа – уол (н)ол)-уо-нь)
вальбарумкуруонь (вальбарумку-р-уол (н)ол)-уонь)
кунилань (куниль- уол (н)ол)-уо-нь).

Количественные лексические единицы первой десятки выступают как семантический разряд переходных глаголов и в предложении выступают в роли сказуемого.

Прежде чем рассмотреть употребление лексических единиц со значением «количества» в речи, следует рассмотреть особенность грамматики юкагирского языка, которая ориентирована на выражение коммуникативной структуры предложения: закономерности употребления всех основных категорий глагола и имени подчиняются задачам актуального членения на тему и рему с точки зрения существенности передаваемой информации, что отражается в трех формах глагола, а именно, – субъектного, предикативного и объектного. Актуальное членение предложения, точнее, выделение важных частей высказывания, в юкагирском языке реализуется грамматическими показателями субъекта и показателями, имеющими свойства предиката, иными словами, сообщение о новом осуществлено посредством различного грамматического оформления главных членов предложения.

Другая особенность грамматики юкагирского глагола, – это наличие только двух времен с формальной стороны: аорист и будущее время. Аористом в основном выражается происшедшее действие, хотя этой формой выражается также совершающееся действие и действие, которое свершилось в момент речи. Настоящее время в тундренном диалекте юкагирского языка, которое передает действие, совершающееся в момент речи, выражается также при помощи суффикса =ну, который является еще и показателем продолжающегося действия.

Будущее время в тундренном диалекте юкагирского языка выражается при помощи суффикса =тэ (т), который присоединяется к основе глагола.

Ремо-субъектная форма глагола.

Со стороны содержания ремо-субъектная форма глагола характеризуется тем, что логическое ударение сосредотачивается на субъекте действия. С формальной стороны это выражается в том, что глагол не принимает префикса – *мэ(р)* и личных окончаний. Вместо последних основа глагола оформляется суффиксом – *л*. Субъект же принимает форму на –*эк*.

Непереходный глагол в ремо-субъектной форме.

Мэтэк хусэйл «Я прыгал»

Тэтэк хусэйл «Ты прыгал»

Тудэл хусэйл «Он прыгал»

Митэк хусэйл «Мы прыгали»

Титэк хусэйл «Вы прыгали»

Титтэк хусэйл «Они прыгали».

Количественные лексические единицы в роли глагола в ремо-субъектной форме.

Количественные лексические единицы в ремо-субъектной форме отвечают на вопрос: *Кинэк моорхуолэл?* «Кто один (был)?»

Мэтэк моорхуолэл. «Я один (был)».

Количественные лексические единицы в этой форме спрягаются как непереходные глаголы в ре-мо – субъектной форме.

Ремо-предикативная форма глагола.

Со смысловой стороны ремо-предикативная форма глагола характеризуется тем, что логическое ударение в предложении сосредотачивается на глаголе. Грамматически это выражается тем, что глагол оформляется префиксом –*мэ(р)* и личными окончаниями, имеющими три формы в зависимости от конечного звука основы спрягаемых глаголов.

Непереходный глагол в ремо-предикативной форме.

Мэт мэр ууйэн «Я ходил»

Тэт мэр ууйэк «Ты ходил»

Тудэл мэр ууй «Он ходил»

Мит мэр ууйэли «Мы ходили»

Тит мэр ууйэмут «Вы ходили»

Титтэл мэр ууни «Они ходили».

Типы окончаний ремо-предикативной формы спряжения непереходных глаголов обусловлены конечными звуками корней и основ. После глагольных корней и основ, оканчивающихся на гласный, употребляются окончания: *-йэн, -йэк, -й, -йэли, -йэмут, -ни*. После отглагольных основ, оканчивающихся на *-й* и согласный, употребляются окончания: *-чэн, -чэк, -ч, -чэли, чэмут, -ни*. После глагольных корней и основ, оканчивающихся звуками *-н, -л, -дь* (на согласные) и дифтонг *-уо*, употребляются: *-дьэн, -дьэк, -ни (нь), -дьэли, -дьэмут, -ни*.

Количественные лексические единицы в роли глагола в ремо-предикативной форме.

Оглаголенные числительные в юкагирском языке спрягаются как непереходные глаголы. Парадигма спряжения оглаголенных числительных в ремо-предикативной форме:

Мэт маархуодьэн «Я один (был)»

Тэт маархуодьэк «Ты один (был)»

Тудэл маархуонь «Он один (был)»

Мит кийуодьэли «Мы двое (были)»

Тит йалуодьэмут «Они трое (были)»

Титтэл йалакпални «Они четверо- (были)».

Количественные числительные в ремо-предикативной форме несут в предложении новую информацию: *Мит уурэн йалуомуйэли*. Едучи, **утроились** (тремя-стали мы). Оглаголенное количественное слово *йалуо-му-йэли* «становиться тремя» образовано при помощи суффикса *-му* со значением «становиться».

Атрибутивные формы со значением «количества» отвечают на вопрос: *Хабун?* «Сколько?»:

Маархан «один»

Кин «два»

Йаан «три»

Йэлукун «четыре»

Имдалдьин «пять»

Маалийин «шесть»

Пускийин «семь»

Маалайлукун «восемь»

Вальбарумкурун «девять»

Кунильинь «десять».

Атрибутивные формы со значением «количества» в речи выступают в функции определительного члена именных словосочетаний:

Маархан илэ «один олень»

Кин илэ «два оленя»

Йаан илэ «три оленя»

Йэлукун илэ «четыре оленя»

Имдалдын илэ «пять оленей»

Маалийн илэ «шесть оленей»

Пускийн илэ «семь оленей»

Маалайлукун илэ «восемь оленей»

Вальбарумкурун илэ «девять оленей»

Кунильинь илэ «десять оленей».

При сложении основ атрибутивных форм со значением «количества» и имени действия образуются сложные слова. Например: *Маарха-д-уучиил* «Одновременно». В таком случае, атрибутивные формы со значением «количества» в предложении выступают как именные слова: *Маархадуучиилба кэвэйни*. «**Одновременно** уехали».

От основ атрибутивных форм со значением «количества» при помощи суффикса *-льэ* образуются именные слова. Например: *Маарха-л-льэ* со значением «Один из них; другой». Пример функционирования в речи: *Маархалльэба чобойэ мэ льэй, маархалльэба эвльэ*. «**У одного** нож есть, а **у другого**, – нет».

Именное слово *маархалльэба* может употребляться в речи в роли наречий образа действия и места в значении: 1) вместе; 2) на одном месте. Примеры: 1) *Маархалльэба кэвэчэли*. «**Вместе** пойдем»; 2) Мит илэпэ *маархалльэба мэ обуолуну*. «Наши олени **на одном месте** стоят».

От основ атрибутивных форм со значением «количества» при помощи служебного слова *=бури* образуются именные слова. Например: *Маарха-бури* «Единственный». Пример функционирования в речи: *Маархабури чобойэньэйли*. «**У нас единственный** топор».

Указанные именные слова со значением «количества» склоняются как полноценные существительные, принимая падежные окончания.

Порядковые лексические единицы со значением «количества».

Порядковые лексические единицы со значением «количества» отвечают на вопрос «*Хамлисчэ?*» «Который?» и образуются от основ атрибутивных лексических единиц со значением «количества» при помощи суффикса *=счэ* (кроме одного: *эльил=льэ* «первый»):

эльил=льэ «первый»

көнмэги=счэ «1) второй; 2) другой; 3) следующий»

йалми=счэ «третий»

йэлэклэ=счэ «четвертый»

имдалды=счэ «пятый»

маалийи=счэ «шестой»

пускийи=счэ «седьмой»

маалайлакпа=счэ «восьмой»

вальбарумкуру=счэ «девятый»

куниль=и=счэ «десятый».

Эльил=льэ первый образован от наречия *эльин* «сначала» при помощи суффикса *=льэ*, *көнмэги=счэ* «второй» от местоимения *көнмэги* «другой».

Порядковые лексические единицы со значением «количества» принимают суффикс *-льэ*, при этом они ведут себя как полноценные существительные, принимая падежные окончания:

эльил=льэ-льэ «первый из...»

көнмэги=счэ-льэ «второй из...»

йалмэ=счэ-льэ «третий из...»

йэлэклэ=счэ-льэ «четвертый из...»

имдалды=счэ-льэ «пятый из...»

маалийи=счэ-льэ «шестой из...»

пускийи=счэ-льэ «седьмой из...»

маалайлакпа=счэ-льэ «восьмой из...»

вальбарумкуру=счэ-льэ «девятый из...»

куниль=и=счэ-льэ «десятый из...».

Пример функционирования порядковых лексических единиц со значением «количества» на *-льэ* в речи: *Көнмэгисчэльэ талав*. **Второй** дикий олень.

Порядковые лексические единицы со значением «количества» принимают суффикс *-ги* и переводятся как порядковые лексические единицы со значением «количества» на *-льэ*:

эльил=льэ-ги «первый из...»

көнмэги=счэ-ги «второй из...»

йалмэ=счэ-ги «третий из...»

йэлэклэ=счэ-ги «четвертый из...»

имдалды=счэ-ги «пятый из...»

маалийи=счэ-ги «шестой из...»

пускийи=счэ-ги «седьмой из...»

маалайлакпа=счэ-ги «восьмой из...»

вальбарумкуру=счэ-ги «девятый из...»

куниль=и=счэ-ги «десятый из...».

Пример функционирования порядковых лексических единиц со значением «количества» на *-ги* в речи: *Көнмэгисчэги мэ йамдый*. **Второй (из)** заболел.

Порядковые лексические единицы со значением «количества» в ремо-предикативной форме в роли глагола несут в предложении новую информацию: *Маархан пэлдудиэк йалмасчэнолаал*. Один старик **третьим** стал.

Оглаженное порядковое числительное *йалма-счэ-но-лаал* «становиться тремя» образовано при помощи вспомогательного глагола *=(н)олаа=* со значением «быть, становиться».

Повторительные лексические единицы со значением «количества».

Повторительные лексические единицы со значением «количества» отвечают на вопрос «*Хамлидээн*» «Сколько раз?» и образуются от основ атрибутивных лексических единиц со значением «количества» при помощи суффикса *=дээн*:

маарха-дээн «один раз»

ки-дээн «дважды»

йалми-дээн «трижды»

йэлэкли-дээн «четырежды»

имдалды-дээн «пять раз»

маалайли-дээн «шесть раз» и др.

Пример функционирования повторительных лексических единиц со значением «количества»

на – дьэн в речи: *Йэгуор йалмидьэн мэр айим тунг ильэлэ*. Егор три раза выстрелил в этого оленя.

Разделительные лексические единицы со значением «количества».

При сложении служебного слова *энду* со значением «по» и атрибутивных форм либо основы количественных лексических единиц образуются разделительные лексические единицы со значением «количества»:

Энду маархан (маархуол) «по одному»

Энду кин (кийуол) «по двое»

Энду йаан (йалуол) «по трое»

Энду йэлукун (йалаклар) «по четверо»

Энду имдалдьин (имдалдьал) «по пятеро»

Энду маалийин (маалайлар) «по шестеро» и др.

Пример функционирования разделительных лексических единиц со значением «количества»:

Энду маархуол сабанэнги. «По одному сидят».

Приблизительные лексические единицы со значением «количества».

От основ атрибутивных форм со значением «количества» при помощи служебного слова *нидьэ* образуются приблизительные формы со значением «примерно, приблизительно»:

Маархан-нидьэ «приблизительно три»

Кин-нидьэ «приблизительно три»

Йаан-нидьэ «приблизительно три»

Йэлукун-нидьэ приблизительно четыре.

Имдалдьин-нидьэ приблизительно пять.

Маалийин-нидьэ приблизительно семь» и др.

Пускийин-нидьэ приблизительно семь» и др.

Пример функционирования в речи: *Тудэл стадабат пускийин-нидьэ илэк талавньэн кэвэйльэлул*. Из его стада приблизительно семеро оленей вместе с дикими оленями ушло, оказывается.

Собирательные лексические единицы со значением «количества» на –л(эр).

От основ оглаголенных количественных лексических единиц (например, от основ *маархуол*; *кийуол*) при помощи суффикса *–л(эр)* образуются собирательные лексические единицы со значением «количества», которые отвечают на вопрос: *Хамлар?* «В каком количестве?»:

маархуол-эр «один»

кийуол-эр «вдвоем»

йалуол-эр «втроем»

Йалаклар-эр «вчетвером» и др.

В предложении собирательные лексические единицы со значением «количества» на *–л(эр)* примыкают к подлежащему, уточняя количественное содержание. Пример употребления в речи: *Йалуолэр мэр иэруучэтчэйли*. Втроем пойдем охотиться.

Ограничительные лексические единицы со значением «количества».

В тундренном диалекте юкагирского языка при помощи утвердительной частицы *мэ(р)*, которая употребляется перед лексическими единицами со значением «количества» образуются ограничительные формы лексических единиц со значением «только ...». Примеры употребления ограничительных лексических единиц в роли глагола: *Мэ йалу-*

одьэйли, тэньинэ вадуллэ. «Нас, юкагиров, трое только здесь». *Тидаанэ мит илэпэ мэ пойуолнуни, тан идьизэнэ мэр имдалдьалнуни*. Раньше наших оленей много было, а сейчас только пятеро.

Утвердительная частица *мэ(р)* может употребляться перед атрибутивными формами лексических единиц со значением «количества»: *Мэ кин ньавньиклиэ пуньмэлэ*. Только двух лисиц добыл.

Таким образом, словообразование и функционирование лексических единиц со значением «количества» в тундренном диалекте юкагирского языка, показывают трудность выделения данной группы слов в отдельную часть речи. Некоторые из них проявляют себя как глагольные слова, принимая формы лица, числа, времени, наклонения, а некоторые, – как именные, принимая падежные показатели.

Оглаголивание лексических единиц со значением «количества» происходит под воздействием актуального членения предложения, что отражается в трех формах глагола: субъектного, предикативного и объектного. Актуальное членение предложения осуществлено посредством различного грамматического оформления главных членов предложения. При этом, количественные лексические единицы выступают как семантический разряд непереходных глаголов и в предложении выступают в роли сказуемого.

Итак, особенность лексических единиц со значением «количества» в тундренном диалекте юкагирского языка, т.е. «двойность» содержания и функционирования их, свидетельствуют о самобытности юкагирского языка – о действующем процессе «оглаголивания» слов в юкагирском языке.

Литература

1. Иохельсон В.И. Одульский (юкагирский язык) // Языки и письменность народов Севера. – М.; Л., 1934. – Ч. 3. Языки и письменность палеоазиатских народов. – С. 149–181.
2. Крейнович Е.А. Юкагирский язык. М.-Л.: Изд-во Академии наук СССР, 1958. – 288 с.
3. Крейнович Е.А. Юкагирский язык // Языки народов СССР. – Л.: Наука, 1968. – Т. 5. – С. 435–454.
4. Курилов Г.Н. Юкагирско – русский словарь. Новосибирск: Наука, 2001. – 608 с.
5. Курилов Г.Н. Современный юкагирский язык: Учеб. пособие. Якутск: Офсет, 2006. – 280 с.

FEATURES OF WORD FORMATION AND THE FUNCTIONING OF LEXICAL UNITS WITH THE MEANING OF «QUANTITY» IN THE TUNDRA DIALECT OF THE YUKAGIR LANGUAGE

Lukina M.P.

Institute for Humanities Research and Indigenous Studies of the North Russian Academy of Sciences Siberian Branch

The article is the result of the experience of creating a word-building dictionary, the purpose of which is to create a lexicographic model of the word-forming system of the Yukagir language, which describes affix ways of forming lexical units. The article discusses the peculiarity of word formation and the functioning of lexical units with the

meaning of “quantity” in the tundra dialect of the Yukagir language: the manifestation of some lexical units with the meaning of “quantity” as verbal words, and others as nominal ones that accept case indicators.

The peculiarity of lexical units with the meaning of “quantity” in the tundra dialect of the Yukagir language, i.e. The “duality” of their content and functioning indicates the difficulty of isolating this group of words into a separate part of speech.

Keywords: Yukagir language, tundra dialect, word-formation dictionary, affixal way of forming.

References

1. Johelson V.I. Odulsky (Yukagir language) // Languages and writing of the peoples of the North. – M.; L., 1934. – Part 3. Languages and scripts of the Paleo-Asian peoples. – P. 149–181.
2. Kreinovich EA Yukagir language. M.-L.: Publishing House of the USSR Academy of Sciences, 1958. – 288 p.
3. Kreinovich EA Yukagir language // Languages of the peoples of the USSR. – L.: Nauka, 1968. – V. 5. – P. 435–454.
4. Kurilov G.N. Yukagir-Russian dictionary. Novosibirsk: Nauka, 2001. – 608 p.
5. Kurilov G.N. Modern Yukagir language: Textbook. allowance. Yakutsk: Offset, 2006. – 280 p.

Особенности перевода арабских предложений на русский и английский языки в условиях межкультурной коммуникации

Бекиров Рустем Александрович,

кандидат филологических наук, доцент кафедры восточной филологии, Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского
E-mail: rbekirov@mail.ru

Марашли Иман Халед,

магистрант, Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского
E-mail: manomarash@gmail.com

В статье анализируется тенденция расширения практики межкультурной коммуникации и увеличения количества информации на арабском, русском и английском языках, обуславливающая особенности перевода арабских предложений на русский и английский языки. Доказано, что на адекватность и эквивалентность такого перевода влияет и множество иных факторов, в частности, переводческая компетенция, выразительные средства арабского языка, его дифференциация.

Ключевые слова: перевод, межкультурная коммуникация, переводческая компетенция, выразительные средства арабского языка, дифференциация арабского языка, проблема переводимости.

В условиях межкультурной коммуникации проблемы перевода арабских предложений на русский и английский языки неотделимы от аспектов соотношения языка и культуры и характера их взаимодействия в целом. Ещё Ю.М. Лотман справедливо отмечал, что «перевод есть механизм развития культуры» [10, с. 34–35]. Человек как представитель той или иной культуры, исходя из замечания В.Б. Касевич, «не может полностью отвлечься от языка, даже когда реально им не пользуется» [6, с. 2]. Учёные обращают внимание на взаимодействие семантических свойств разных существей языка [15, с. 118]. В свою очередь переводчик как участник межкультурного взаимодействия должен обладать определёнными *навыками*. При этом важное значение имеет творческое использование им ресурсов языкового сознания на основе определённой совокупности знаний, речевых навыков и коммуникативных умений, что предопределяет способность профессионально использовать их в процессе выполнения переводческих задач. С учётом изложенного, *переводческая компетенция* – профессиональная способность переводчика осуществлять коммуникативное посредничество в различных областях деятельности.

На доктринальном уровне высказаны различные точки зрения относительно компетенций, которыми должен обладать переводчик. Заслуживает внимания концепция В.Н. Комиссарова о роли переводческой компетенции в создании «своеобразной языковой личности» и её компонентах: языковой, коммуникативной, текстообразующей, технической, морально-этической [7, с. 21]. А. Биби и Д. Энсингер исходят из необходимости включения в содержание указанного выше понятия таких составляющих, как: лингвистическая, экстралингвистическая, передачи информации, профессиональная, стратегическая [1, с. 99–106]. Сравнение этих точек зрения позволило исследователям в области перевода систематизировать компетенции отраслевого переводчика и выделить в их составе базовую, предметную, дискурсивную, социокультурную, стратегическую, технологическую компетенции [2, с. 74–75]. Так, переводчику арабских текстов на русский и английский языки необходимо владеть *филологическими навыками*, что предполагает накапливание и усваивание большого количества материала, его обработку и хранение в памяти, отделение иноязычных конструкций от норм арабского языка, углублённое и свободное владение обоими языками: тем, с которого ведётся перевод, и тем, на который он переводит. При переводе следует обращать внимание так-

же на *выразительные средства* арабского языка, не забывая о том, что он функционирует в своей особой, исторически сформировавшейся социокультурной и этнолингвистической среде. Нельзя не учитывать также *дифференциацию* арабского языка (арабский литературный язык, местные арабские диалекты, региональные разговорные языки арабских стран). Знание этих особенностей помогает переводчику избежать ошибок при переводе, в т.ч. русизмов, т.е. дословного перевода предложений с русского языка на арабский, а знание образных выражений арабской речи позволяет наиболее точно отразить основное содержание фразеологизмов. Проиллюстрируем вышесказанное на конкретных примерах (табл. 1).

Таблица 1

Арабский фразеологизм	Фразеологический перевод с арабского на русский язык	Фразеологический перевод с арабского на английский язык
فِي فِخْ مُمِدِّ	человек с чувством юмора (букв. в нём течёт лёгкая кровь)	man with a keen sense of humour
مُرْمَعُ كَاتِغًا	скончался; умер (букв. отдал тебе свои годы)	God took him
نَيْبُ لَخَادِ أَيِ أَهْتَرِ شِقِّ وَ قَلِّ صَبَالِ رُيْخِ كَثْبُونِ أَلِ أَهْتَحِيرِ	совать нос не в свои дела (букв. тот, кто суёт свой нос между луковицей и её кожурой, ему не достанется ничего кроме её запаха)	don't go sticking your nose where it doesn't belong; keep your nose out
يَلِاحُ قِيَا طِي لَامِ	меня вывели из себя (букв. я ненавижу себя)	got me all out of sort
رِيْبُ يِفِ كَثْرَسِ	ты можешь доверять мне (букв. твой секрет в колодце)	you can trust me
فِي أَسْوَكِ قُضْعِ	осталось очень мало (букв. один укус кабачка)	very little remains
لِبَالِ لَشَمِ	человек, который красноречиво говорит (букв. как соловей)	he speak eloquently

В современных исследованиях перевод рассматривается как творческий процесс[11, с. 72]. Каждый переводчик по-своему индивидуален, вкладывает в перевод нечто свое, неповторимое, «добываясь единства содержания и формы, объективного и субъективного» [9, с. 76]. При этом цель переводчика состоит в создании на языке перевода текста, который предназначен для замены ис-

ходного текста. «Переводчику недостаточно в совершенстве владеть языком перевода, он также должен обладать обширными знаниями в области чужой культуры, чтобы не утратить дух оригинала, должен понимать, мастерски передавать глубокие замыслы и идеи автора» [3, с. 99], – подчеркивает К.А. Гудий.

Определённую специфику имеет перевод иноязычных текстов в *философском контексте*, к которой следует отнести: 1) вычленение и перевод терминологического аппарата; 2) перевод стилистических особенностей философского текста. По мнению К. Райс, философские тексты относятся к классу специальных[14, с. 204]. Применительно к арабскому языку указанные особенности были исследованы Н.Д. Финкельбергом. Он обращает внимание на типологию текстов, перевод авторского присутствия в тексте (метафоры, особая терминология, стиль и т.д.), сопоставительное изучение функционально-стилистических параметров текста, наличие элементов «грамматики широкого контекста», языковые средства, используемые арабским языком для передачи темпоральных значений[17, с. 36–57].

В соответствии с предметом исследования нельзя обойти вниманием и *проблему «переводимости-непереводимости»* в сфере переводоведения. Так, сторонники *концепции всепереводимости* (А.Ю. Ивлева[4, с. 210], В.Н. Комиссаров, А.В. Федоров и др.) исходят из того, что реальная действительность находит отражение во всех языках и любое изображение действительности на одном языке может быть передано средствами другого языка благодаря существованию в этих языках общих понятийных категорий. Представители *концепции непереводимости* (А.А. Потенба[13, с. 263–264]) настаивают на асимметричности знаковых систем языков, что выражается различиями лексической, эмоциональной, стилистической структурой каждого языка. Мы исходим из того, что при переводе арабских предложений на русский и английский языки невозможность воспроизвести в переводе какую-то особенность оригинала – это лишь *частное проявление* общего принципа нетождественности содержания двух текстов на разных языках. Например, в процессе перевода текста З. Фрейда текст оригинала может быть передан средствами другого языка. «Отсутствие тождественности не мешает переводу выполнять коммуникативные функции, для выполнения которых был создан текст оригинала» [5, с. 9], – справедливо указывает М.Ю. Илюшкина. Если нет возможности передать содержание текста теми же словами, что и в оригинале перевода, то сущность текста может быть передана переводчиком *описательно*. Здесь важно также упомянуть, что показателями, определяющими качество переводного текста, по мнению большинства исследователей в области перевода, выступают адекватность и эквивалентность[8, с. 234]. А.В. Федоров к таким показателям относит полноценность перевода[16, с. 150]. По мнению О.В. Петровой,

«оценка перевода должна учитывать и ситуацию перевода, и конкретную задачу, поставленную перед переводчиком, и соответствие этой задаче выбранной переводчиком стратегии, поэтому критерии оценки не могут основываться на сопоставлении текстов как таковых» [12, с. 119]. Такая позиция заслуживает внимания.

Заключение

Обобщая изложенное, можно сделать вывод о том, что в условиях тесного общения представителей различных культур, проблемы перевода арабских предложений на русский и английский языки приобретают особое значение. При этом необходимо учесть, что, например, для носителей русского языка внутренней является русская культура, а внешней – арабская, а для носителей арабского языка – наоборот. Степень полноты перевода и его характер также зависят от специфики межкультурной коммуникации.

Литература

1. Beeby A., Ensinger D. PACTE Acquiring Translation Competence: Hypotheses and Methodical Problems in a Research Project. 2000.
2. Гавриленко Н.Н. Попытка систематизации переводческих компетенций // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2015. № 2 (12).
3. Гудий К.А. От оригинала к переводу: проблема взаимодействия автора и переводчика // Филология и лингвистика в современном обществе: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Москва, май 2012 г.). М.: Ваш полиграфический партнер, 2012.
4. Ивлева А.Ю. Роль переводчика в передаче культурного пространства текста оригинала // Вестник НИИ гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовия / Научный журнал № 1 (29) 2010.
5. Илюшкина М. Ю Теория перевода: основные понятия и проблемы: учеб. пособие Урал. федер. ун-та. -Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015.
6. Касевич В.Б. Язык и самосознание // Этническое и языковое самосознание. М., 1995.
7. Комиссаров В.Н. Теоретические основы методики обучения переводу. М.: РЕМА, 1997.
8. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. М.: Высш. шк., 1990.
9. Лилова А.А. Введение в общую теорию перевода / перевод с болгарского; под общ. ред. П.М. Тора. Высшая школа, 1985.
10. Лотман Ю.М. Избранные статьи в 3-х т. – Т.1 Статьи по семиотике и топологии культуры. Таллин, «Александра», 1992.
11. Нефедова Л.А., Ремхе И.Н. Креативность в переводе как один из когнитивных критериев компетентности (на основе материалов специ-

ализированного перевода) // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. 2015. Том 1. № 2(2).

12. Петрова О.В. Существуют ли универсальные критерии оценки качества перевода? // Вестник ВГУ. Серия: «Лингвистика и межкультурная коммуникация». 2009. № 2.
13. Потебня А.А. Эстетика и поэтика. М.: Искусство, 1976.
14. Райс К. Классификация текстов и методы перевода // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. М., 1978.
15. Уфимцева А.А. Роль лексики в познании человеком действительности и в формировании языковой картины мира // Роль человеческого фактора в языке. М., 1988.
16. Федоров А.В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы). СПб: Филология три, 2002.
17. Финкельберг Н.Д. Арабский язык. Курс теории перевода. М., 2007.

FEATURES OF TRANSLATION OF ARABIC PROPOSALS TO RUSSIAN AND ENGLISH LANGUAGES UNDER CONDITIONS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

Marashli I. Kh., Bekirov R.A.

Crimean Federal University named after V.I. Vernadsky

The article analyzes the trend of expanding the practice of intercultural communication and increasing the amount of information in Arabic, Russian and English, which determines the features of the translation of Arabic sentences into Russian and English. It is proved that the adequacy and equivalence of such a translation is influenced by many other factors, in particular, the translation competence, the expressive means of the Arabic language, its differentiation.

Keywords: translation, intercultural communication, translation competence, expressive means of the Arabic language, differentiation of the Arabic language, the problem of translatability.

References

1. Beeby A., Ensinger D. PACTE Acquiring Translation Competence: Hypotheses and Methodical Problems in a Research Project. 2000.
2. Gavrilenko N.N. An attempt to systematize translation competencies // Bulletin of PNIPU. Problems of linguistics and pedagogy. 2015. No2 (12).
3. Goody K.A. From the original to translation: the problem of the interaction of the author and translator // Philology and Linguistics in Modern Society: Materials of the I Intern. scientific conf. (Moscow, May 2012). М.: Your printing partner, 2012.
4. Ivleva A. Yu. The role of the translator in transmitting the cultural space of the original text // Bulletin of the Research Institute for the Humanities under the Government of the Republic of Mordovia / Scientific journal No. 1 (29) 2010.
5. Ilyushkina M. Yu. Translation theory: basic concepts and problems: textbook. allowance Ural. Feder. un-t Yekaterinburg: Publishing House Ural. University, 2015.
6. Kasevich V.B. Language and self-consciousness // Ethnic and linguistic self-awareness. М., 1995.
7. Komissarov V.N. Theoretical foundations of the translation training methodology. М.: REMA, 1997.
8. Komissarov V.N. Theory of translation (linguistic aspects): textbook. for in-to and fact. foreign lang М.: Higher. school., 1990.
9. Lilova A.A. Introduction to the general theory of translation / translation from Bulgarian; under the general. ed. P.M. Torah. High School, 1985.

10. Lotman Yu.M. Selected articles in 3 volumes – T.I. Articles on semiotics and cultural topology. Tallinn, Alexandra, 1992.
11. Nefedova L.A., Remkhe I.N. Creativity in translation as one of the cognitive criteria of competence (based on materials of specialized translation) // Bulletin of the Tyumen State University. Humanitarian research. Humanitates 2015. Volume 1. No. 2 (2).
12. Petrova O.V. Are there universal criteria for evaluating the quality of a translation? // Bulletin of Voronezh State University. Series: "Linguistics and Intercultural Communication". 2009. No2.
13. Potebnya A.A. Aesthetics and poetics. M.: Art, 1976.
14. Rice K. Classification of texts and translation methods // Questions of translation theory in foreign linguistics. M., 1978.
15. Ufimtseva A.A. The role of vocabulary in human knowledge of reality and in the formation of the linguistic picture of the world // The role of the human factor in language. M., 1988.
16. Fedorov A.V. Fundamentals of the general theory of translation (linguistic problems). St. Petersburg: Philology Three, 2002.
17. Finkelberg N.D. Arabic language. Translation theory course. M., 2007.

Передача когнитивной информации при переводе произведений non-fiction (на примере романа «Into the Wild» Дж. Кракауэра и его перевода на русский язык)

Москаленко Ольга Александровна,

к. филол.н., доцент кафедры «Теория и практика перевода»,
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»
E-mail: kerulen@bk.ru

Цель исследования – на примере бестселлера Дж. Кракауэра «Into the Wild» и его перевода на русский язык «В диких условиях», выполненного Д. Куликовым, определить влияние жанрово-стилевых особенностей литературы non fiction на выбор переводческой стратегии. Относительно молодая литература non fiction рассматривается как уникальный гибридный жанр, объединивший художественное и документальное начало. На основе рецептивного метода, комплексного применения методов сопоставительного и контекстуального анализа и теории распределения разных видов информации в тексте (И. Алексеева) в статье анализируются способы передачи когнитивной информации, представленной реалиями, терминами, цитатами, мерами, топонимами и требующей поиска эквивалента. Научная новизна заключается в рассмотрении основных подходов при переводе произведения жанра non fiction с английского языка на русский. В результате выявлено, что гибридность жанра, сочетающего в себе элементы документальности и художественности, представляет одну из ключевых трудностей при переводе из-за конфликта когнитивной и эстетической речевой информации в тексте перевода. Автор статьи рассматривает удачные переводческие решения и предлагает научный комментарий для спорных вариантов перевода. В качестве перспективы исследований видится изучение соотношения разных типов информации в текстах non fiction и определение переводческих стратегий при работе с ними.

Ключевые слова: когнитивная информация, non fiction, стратегия перевода, жанр, реалия, термин, интертекстуальность.

Жанр non fiction в современной книжной культуре занимает значительную нишу, как минимум, два десятилетия фигурируя именно под таким названием и на отечественном книжном рынке. Немалая доля востребованных книг, рассчитанных на разные возрастные категории, являются переводными с английского языка. Англоязычное заимствование, появившееся как дань моде и способствующее эффекту приобщения читателя к лучшим образцам западной прозы, успешно прижилось в русском языке и служит для расширения категории произведений, относящихся к данному жанру. Массовый читатель ассоциирует non fiction прежде всего с интеллектуальной литературой, способной углубить знания о мире: например, ежегодная международная книжная ярмарка «Non/fiction» (проходит с 1999 года) позиционирует себя как «ярмарка интеллектуальной литературы». Вопрос о русском эквиваленте понятия «non fiction», появляющемся иногда под названием «faction», до сих пор остается открытым, хотя привлекает активное внимание исследователей-лингвистов [1; 2; 3; 4]. Налицо гибридность относительно нового жанра, неисчерпаемого и многоликого, обуславливающая его лингвостилистические особенности. П. Басинский, называя роман Т. Капоте «Хладнокровное убийство» точкой отсчета для появления non fiction, предлагает такую характеристику: «Это один из самых парадоксальных жанров в литературе. Это художественная проза без вымысла. Это как если бы с одной стороны поставили стену, а с другой – дали полную свободу для полета вашего воображения. Можете воображать сколько угодно, но... без вымысла. И лично я сразу перестаю читать книгу в жанре нон-фикшн, когда встречаю в ней фразу «Пушкин подошел к окну и подумал...» (далее – что подумал Пушкин)» [5]. Как мы видим, читатель non fiction чаще всего оказывается весьма требователен и рассчитывает получить качественный текст. Именно сплав документалистики и художественности становится настоящим вызовом для переводчика, если речь идет о перекодировании иноязычных произведений non fiction. Задача переводчика – добиться того, чтобы у русскоязычного читателя, иногда весьма искушенного, не возникло желания отложить томик, ставший бестселлером на Западе.

Особое место в литературе non fiction занимают нарративы, посвященные поведению человека в экстремальных условиях, так называемая «литература выживания». Среди произведений последней четверти века неоспоримым бестселлером

стало произведение Дж. Кракауэра «Into the Wild» (1996), переведенное на 14 языков и вошедшее в школьные программы. Одноименная экранизация Шона Пена в 2007 году подарила книге вторую волну популярности. Перевод на русский язык был выполнен в 2014 году для издания «Эксмо» Дмитрием Куликовым, однако, нельзя сказать, что тиражи оказались выше привычных для отечественного книжного рынка десятитысячных. Сложно дать однозначный ответ на вопрос, что же определяет успешность произведения в стране языка перевода: это и привычность жанра, и культурно-исторические факторы, и мастерство переводчика. Для произведений *non fiction* вопрос поиска успешных переводческих стратегий остро актуален, так как гибридность, сочетание документальности и художественности, ставит перед переводчиком специфические задачи. Одним из условий грамотной работы с произведениями такого жанра нам видится определение соотношения содержащихся в них типов информации и выработка стратегии по работе с каждым из типов во взаимосвязи с другими.

Ирина Алексеева, подчеркивая практическую направленность своего подхода, предлагает переводчикам опираться на достаточно простую классификацию видов речевой информации: она выделяет когнитивную информацию (познавательную), эмоциональную и эстетическую [6, с. 152].

В качестве материала исследования выбрано произведение жанра *non fiction* Дж. Кракауэра «Into the Wild» и его перевод на русский язык «В диких условиях», выполненного Д. Куликовым. Для достижения цели исследования нам необходимо решить следующие задачи: дать общую характеристику когнитивной информации; определить единицы, которые являются носителями когнитивной информации в тексте оригинала; на основе сопоставительного анализа охарактеризовать переводческие решения, примененные для работы с когнитивной информацией в тексте исследуемого произведения.

Методы исследования включают рецептивный метод (для характеристики жанра *non fiction*), методы сопоставительного и контекстуального анализа, научной критики перевода и применяются комплексно.

В роли теоретической базы привлекаются работы отечественных лингвистов, теоретиков и практиков перевода И. Алексеевой, Л. Бархударова, (для выделения типов речевой информации в тексте и классификации безэквивалентной лексики соответственно), явление интертекстуальности рассматривается в русле идей Ю. Кристевой, степень изученности жанра *non fiction* анализируется на основе тезисов научных исследований А. Анохиной [1], Г. Казаковой [2], Е. Савельевой [3], А. Федотовой [4], которые рассматривают основные жанрово-стилевые особенности документально-художественной литературы, определяют место относительно нового жанра в современном литературном процессе.

Актуальность исследования обусловлена тем, что произведение «Into the Wild» Кракауэра до сих пор не анализировалось в отечественном языкознании (ни в оригинале, ни в переводе), но тем не менее, является ярким образцом жанра *pop fiction*, вызывающим интерес читателя и занимающим обширную нишу, что требует выработки набора переводческих стратегий при перекодировании текстов подобного рода. Сопоставительный анализ оригинала и перевода позволяет дать ряд рекомендаций переводчику и избегать впоследствии ошибок с когнитивной информацией, что определяет практическую значимость исследования.

Итак, задача когнитивной информации – предоставить реципиенту объективные сведения о внешнем мире, и в тексте она оформляется особым образом: как указывает И. Алексеева, для таких сведений «характерна терминологичность, то есть большое количество языковых знаков, имеющих статус термина и признаки термина: однозначность, нейтральную окраску, независимость от контекста» [6, с. 152]. В качестве второй важной черты отмечается, что «когнитивная информация оформляется в тексте средствами письменной литературной нормы, точнее, ее нейтрального варианта» [6, с. 152].

Анализ текста книги «Into the Wild» позволяет нам распределить языковые единицы, несущие когнитивную информацию, на следующие группы:

- 1) термины;
- 2) безэквивалентная лексика (реалии, имена собственные, географические названия, названия учреждений, организаций, газет и т.д.);
- 3) даты; меры длины, веса, объема и др.;
- 4) номинации известных личностей и событий, связанных с ними;
- 5) интертекстуальные элементы (прямые цитаты из других произведений).

Рассмотрим подходы переводчика при работе с каждой из групп.

В произведении «Into the Wild» встречаются термины, относящиеся к различным областям знаний: транспорт, биология, ботаника, зоология, химия, астрономия, география, спорт, религия, нефтедобыча, техника, строительство, медицина, музыка – однако, автор практически не использует узкоспециальные термины, что позволяет выбрать традиционный подход к переводу таких языковых единиц. Д. Куликов в основном использует однозначные эквиваленты: «*Every hour or two he would fumble through the drug bag, squinting at the labels, and shake out tablets of Dexedrine and Prozac and deprenyl*» [7] / «Каждый час или два он принимался копаться в нем, щурясь, читать этикетки и вытряхивать на ладонь таблетки декседрина, прозака и депренила» [8, с. 253]. Речь в примере идет о психостимуляторах и антидепрессантах, достаточно широко применяющихся в Штатах, но мало известных у нас, при этом первое торговое название препарата в России не зарегистрировано, и соответственно, не известно широкому читателю. Возможно, лексическое добавле-

ние не было бы лишним в этом случае. Например, в этом случае использование такой трансформации выглядит весьма обоснованным: «*He drifted past saguaros and alkali flats...*» [7] / «Он плыл мимо зарослей кактусов сагуаро и солончаковых равнин...» [8, с. 65]. Однако введение уточняющего слова «заросли» становится причиной искажения образа: вряд ли можно говорить о «зарослях сагуаро», потому что эти гигантские кактусы высотой до 15 метров, давшие название одному из национальных парков США и охраняющиеся законом, растут одиночно или небольшими группами, но никак не образуют заросли.

Л.С. Бархударов разделяет безэквивалентную лексику на три масштабные группы: 1) топонимы, имена собственные, названия организаций, учреждений, газет и т.д.; 2) реалии – предметы и явления материального мира, как правило, не имеющие лексических эквивалентов в других языках; 3) «Случайные лакуны» или межъязыковые лакуны – когда лексические единицы языка оригинала не имеют соответствующих лексических единиц в языке перевода [9, с. 93].

Топонимы, имена собственные и названия различных организаций и учреждений преобладают в литературе non fiction, при этом несут важный культурно-исторический потенциал. Это напрямую связано с тем, что они связаны с историей и являются носителями информации о прошлом или знаками определенных культурно-исторических событий. В произведении «В диких условиях» обнаружено 186 топонимов, которые включают в себя названия городов, заливов, озер, рек, штатов, шоссе, пустынь, национальных парков, ручьев, холмов, долин, гор, горных хребтов, плотин, полуостровов, островов, поселков, заливов, ледников, каньонов, проливов. Такое большое количество топонимов связано с масштабным путешествием главного героя Кристофера Маккэндлесса, а также богатым опытом самого автора книги Джона Кракауэра, которым он делится с читателем. Значительная часть топонимов относится к общеизвестным и их перевод не представляет трудности: «*A tight-knit bunch, the Ruesses were also nomadic family, moving from Oakland to Fresno to Los Angeles to Boston to Brooklyn to New Jersey to Indiana before finally setting in southern California when Everett was fourteen*» [7] / «Кроме всего прочего, дружная семья Руссов тяготела к кочевой жизни. Переезжая из города в город, они успели пожить в Окленде, Фресноре, Лос-Анджелесе, Бостоне, Бруклине, Нью-Джерси и Индиане, но, в конце концов, когда Эверетту исполнилось четырнадцать, все-таки осели в южной Калифорнии» [8, с. 154].

Однако в книге представлена масса наименований достаточно мелких географических объектов, работа с которыми требует от переводчика и впоследствии редактора особой щепетильности. «*On August 10, shortly before meeting Jan Burres and Bob, McCandless had been ticketed for hitchhiking near Willow Creek, in the gold-mining country east of Eureka*» [7] / «Десятого августа, незадолго до зна-

комства с Джен Баррес и Бобом, Маккэндлесса оштрафовали за бродяжничество неподалеку от Уиллоу-Крик, расположенного в золотосных районах к востоку от Эврики» [8, с. 62] – Д. Куликов ошибочно предположил, что слово, происходящее от греческого «εὐρίκη» (русс. «эврика»), распространяется и на название города «Eureka», хотя существует давно заимствованное и освоенное наименование «Юрика».

Разумным и обоснованным выглядит пояснительный перевод, в том числе, когда при помощи пояснительного родового слова переводчик раскрывает часть говорящего имени собственно: «*The trail was blazed in the 1930s by a legendary Alaska miner named Earl Pilgrim; it led to antimony claims he'd staked on Stampede Creek, above the Clearwater Fork of the Toklat River*» [7] / «Проложил эту тропу в 1930-х легендарный аляскинский рудопроход по имени Эрл Пилигрим. Она вела к залежам сурьмы, которые он застолбил на Стэмпид-Крик, ручье, вливавшемся в реку Токлат чуть выше развилки Клирутер-Форк» [8, с. 27].

Достаточно частотными в текстах non fiction оказываются названия организаций, газет, учреждений, торговых марок. Создается впечатление, что переводчик «Into the Wild» в большей степени полагался на вкус и случай, чем на определенные принципы выбора варианта перевода: для однотипных названий применены транскрипция, транслитерация, калькирование, пояснение, встречаются наименования, сохранившие написание латиницей в русском тексте: «*In the fall of 1990, he was wrapping in the season in north-central Montana, cutting barley for Coors and Anheuser-Busch*» [7] / «Осенью 1990 года он завершал сезон в северной части Монтаны сбором ячменя для пивных гигантов «Coors» и «Anheuser-Busch»» [8, с. 38] – названия корпораций на английском языке заключаются в кавычки сопровождаются пояснением. Отметим, что однозначных рекомендаций по употреблению кавычек в названиях, представленных латиницей, нет. Аналогично Д. Куликов поступает со следующими примерами: *Student newspaper The Emory Wheel* – студенческая газета «The Emory Wheel», *Hertz Corporation* – прокатная контора «Hertz», *Gold Hill Gas & Liquor amp* – алкогольная лавка «Gold Hill Gas & Liquor», *Kmart* – универсам «Kmart», *Consulting firm User System, Incorporated* – консалтинговая контора «User System, Incorporated» и т.д. Тем не менее, работая над переводом названия комбайна, Д. Куликов выбирает вариант с транскрибированием: «*A vintage International Harvester from the 1940s, the derelict vehicle is located twenty-five miles west of Healy as the raven flies...*» [7] / «Ржавяющий антикварный «Интернэшнл Харвестер» 1940-х годов выпуска стоит, бросаясь в глаза своей инородностью, километрах, если считать по прямой, в сорока от Хили...» [8, с. 28], отказываясь от пояснения, которое, наверное, в этом случае было обосновано, как обосновано в случае с названием танкера, потерпевшего крушения, о котором русскоязычному чи-

тателю вряд ли известно: «*Such willful ignorance... amounts to disrespect for the land, and paradoxically demonstrates the same sort of arrogance that resulted in the Exxon Valdez spill-just another case...*» [7] / «*Такое умышленное невежество... является, прежде всего, проявлением неуважения к природе и, как это ни парадоксально прозвучит, демонстрацией той же самой наглой самонадеянности, которая привела к крушению танкера "Эксон Вальдес"...*» [8, с. 127].

Доминирование документального начала в литературе non fiction объясняет значительное количество дат и различных мер в текстах такого рода. В произведении «Into the Wild» 113 отсылок к точным датам, которые отражают результаты расследования, Джон Кракауэр шаг за шагом приближается к разгадке личности главного персонажа. Даты практически на каждой странице обусловлены особенностями жанра: в основе произведения – записные книжки главного героя. С точки зрения перевода даты не несут какой-либо трудности для переводчика. Перед переводчиком стоит лишь одна задача – сохранить хронологию событий.

В тексте 128 случаев упоминания мер длины, веса объема. Как правило, они переведены в метрическую систему и не округляются, хотя нам удалось найти несколько примеров генерализации: «*By February he'd run out of food and starved, apparently without making any attempt to save himself, despite the fact that there was another cabin stocked with meat just three miles downstream*» [7] / «*Очевидно, он даже не попытался как-то спастись, а ведь в считанных километрах вниз по течению реки находился охотничий домик, комплектованный продуктами и вяленным мясом*» [8, с. 128] – в тексте, где речь и дет о борьбе за жизнь, имеет значение, идет речь о «считанных километрах» или о почти пяти (4,83 км).

Упоминания известных личностей в произведениях, сочетающих документальность и художественность, также придают достоверность событиям. В произведении «В диких условиях» встречаются около пятидесяти имен известных личностей. На страницах книги читатель может встретить известных политиков (Билла Клинтона, Росса Перо, Эйзенхауэр), писателей (Лев Толстой, Генри Торо, Герберт Уэллс, Джек Лондон), ученых (Джон Мьюр), музыкантов (Тони Беннет), альпинистов (Джон Уотерман, Магс Стэмпсон) и т.д.

С точки зрения перевода имена собственные относятся к разряду безэквивалентной лексики, поэтому единственный способ перевода имен – транслитерация или транскрибирование. Как правило, в текстах документально-художественной литературы не встречаются говорящие имена. Это связано с тем, что все имена собственные являются реальными, а не вымышленными. Таким образом, упоминания известных личностей свидетельствуют не только о подлинности фактов, но и о характере самих персонажей. Нередко автор сравнивает персонажей с известными деятелями науки, культуры и т.д., раскрывая их характеры.

Цитаты в произведениях non fiction представляют объективную информацию с целью эмоционального воздействия, задают вектор восприятия, но относятся к когнитивной информации. «Интертекстуальность – общее свойство текстов, выражающееся в наличии между ними связей, благодаря которым тексты (или их фрагменты) разнообразными способами явно или неявно ссылаются друг на друга» [10, с. 430]. Интертекстуальность рассматривается, как правило, в двух аспектах: как художественный прием и как метод прочтения любого текста. Первый аспект связан с тем, что цитирование приобрело доминирующий характер в современной литературе. Произведение, в котором присутствуют цитаты из другого произведения, перенимает на себя некоторые элементы накопленного опыта, что позволяет расставить акценты. Второй аспект связан с проблемой восприятия текста. При цитировании текст вовсе не теряет индивидуальности, а приобретает вектор, с помощью которого автор направляет читателя на нужный способ восприятия. Введение цитаты в текст создает некий культурный диалог. Интертекстуальность дает возможность автору оперировать образами и понятиями без нарушения фактической информации.

Примером гармоничного использования интертекстуальности является произведение Джона Кракауэра «В диких условиях». Всего в книге присутствует 27 цитат. Каждая глава произведения начинается с одной или нескольких цитат, с помощью которых автор предупреждает читателя, готовит его к последующим событиям повествования. Следует учесть, что некоторые цитаты принадлежат самому главному герою – Кристоферу Маккэндлессу. Автор цитирует то, что было записано юным героем в записных книжках.

Переводческая стратегия работы с цитатой хорошо известна и зависит, в том числе, от типа прямой цитаты: ведь это может быть цитата из произведения, написанного на том же языке, что и оригинальный текст, который нужно перевести, а может – из произведения, написанного на языке, отличном от языка оригинального текста, который нужно перевести [11, с. 57].

Первый вид дает переводчику возможность перевести цитату самостоятельно, но, если существует общепринятый перевод, который согласовывается с функцией текста, переводчик обязан взять уже готовый перевод. Во втором случае переводчику необходимо проконсультироваться с тем, кто знает данный язык.

Так, например, третья глава «Властелин собственной судьбы» начинается с цитаты, подчеркнутой Крисом в одной из найденных рядом с его телом книг, – перед читателем строки из романа Льва Толстого «Семейное счастье», переведенного на английский язык супругами Луизой и Элмером Мод. Естественно, в русском тексте мы видим фрагмент из оригинальной книги Толстого.

Встречаются в тексте «Into the Wild» и цитаты из книг, на русский не переведившихся, поэтому

Д. Куликову пришлось самостоятельно работать над их переводом. «*But we little know until tried how much of the uncontrollable there is in us, urging across glaciers and torrents, and up dangerous heights, let the judgement forbid as it may*» [7] / «*Но попробовав, мы даже не представляем себе, сколько внутри нас существует неуправляемых желаний, манящих, даже вопреки голосу разума, через ледники и водные потоки да в опасные высоты*» [8, с. 246] – пятнадцатая глава «Одиночество» открывается цитатой из книги американского естествоиспытателя Джона Мьюра «Горы Калифорнии» (1894), которая не только не существует на русском, но и написана более века назад. Тем не менее, переводчик старательно стилизует текст в соответствии с хронологической отнесенностью, архаизируя его за счет союза «да».

Полученные выводы демонстрируют, что жанрово-стилевое своеобразие литературы non fiction, в частности, преобладание когнитивной речевой информации, которая оформляется средствами литературной нормы, стилистически нейтральна и безэмоциональна, непосредственно определяет переводческие решения. На современном этапе развития литературы практически не представляется возможным говорить о «чистых» жанрах: мы сталкиваемся с диффузией, жанровым взаимопроникновением той или иной степени. Один из наиболее ярких примеров – жанр non fiction, объединивший в себе признаки художественной и документальной литературы, претендующий на максимальную объективность и достоверность, но тем не менее являющийся читателю сильное художественное начало и за счет этого не менее интересный. Читатель литературы non fiction, как правило, требователен и открывает книгу, чтобы получить точные факты по заинтересовавшей его теме. Поэтому переводчику приходится постоянно балансировать между передачей различных типов информации – эмоциональной, эстетической и когнитивной. В бестселлере Дж. Кракауэра «Into the Wild» когнитивная информация, оформленная средствами литературной нормы, однозначная и нейтральная, служит для реконструкции истории путешествия и гибели главного героя Кристофера Маккэндлесса: даты, расстояния, имена собственные, цитаты из книг, помещенные героем в дневник, термины становятся важными вехами, не только помогающими читателю проследить путь отважного юноши по карте и создающими «эффект присутствия», но и раскрывают мотивы поступков героя, отражают становление его характера. Но при этом достоверность фактической информации играет главенствующую роль, составляя ядро книги, и требует от переводчика бережной и скрупулёзной работы. Чаще всего переводческое решение для передачи когнитивной информации представляет собой поиск однозначного эквивалента, словарного соответствия. И в целом, при верно выбранных Дмитрием Куликовым переводческих стратегиях, все же имеются неудачные решения, влияющие

на качество перевода и смысл за счет применения приемов генерализации или элементарных фактических ошибок, искажающих образ природы, на фоне которой происходит действие книги, неверной номинации географических объектов, округления расстояний. Направление дальнейших исследований предполагает изучение соотношения разных типов речевой информации в литературе non fiction и определение основных переводческих стратегий при работе с ними.

Литература

1. Анохина А.В. Проблема документализма в современном литературоведении // Знание. Понимание. Умение. 2013. № 4. С. 189–194.
2. Казакова Г.М. Нон-фикшн в современной книжной культуре // Вестник культуры и искусств. 2016. № 3 (47). С. 7–12
3. Савельева Е.А. Между литературой и журналистикой: нон-фикшн в зарубежном и отечественном литературоведении // Вестник Череповецкого государственного университета. 2018. № 2 2 (83). С. 85–91.
4. Федотова А.А. К вопросу о некоторых лингвостилистических особенностях жанра «Faction» // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2013. Т. 17. № 6. С. 119–125.
5. Басинский П. Сочинять без вымысла // Российская газета. Федеральный выпуск. № 151 (6722). 12.07.2015. URL: <https://rg.ru/2015/07/13/basinskii.html> (дата обращения: 15.06.2019)
6. Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика. СПб.: Союз, 2001. 288 с.
7. Krakauer J. Into the Wild [Электронный ресурс]. URL: <http://www.metropolitancollege.com/Into%20The%20Wild.pdf> (дата обращения: 15.06.2019).
8. Кракауэр Дж. В диких условиях / пер. с англ. Д.А. Куликова. М.: Эксмо, 2015. 352 с.
9. Бархударов, Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). М.: Международные отношения, 1975. 240 с.
10. Кристева Ю., Бахтин М. Слово, диалог и роман // Французская семиотика: От структурализма к постструктурализму. М.: ИГ Прогресс, 2000. С. 427–457
11. Фролов В. И. О стратегии перевода цитат // Мосты. 2014. № 1. С. 55–63.

HANDLING THE COGNITIVE INFORMATION WHEN TRANSLATING NON FICTION FROM ENGLISH INTO RUSSIAN: THE CASE OF INTO THE WILD BY JON KRAKAUER

Moskalenko O.A.
Sevastopol State University

The purpose of the research is to analyze the bestselling book Into the Wild by Jon Krakauer and its Russian translation by Dmitri Kulikov as material for characterization of some generic and stylistic peculiarities of the non fiction literature. The author of the article shows the way as these features and types of information that prevail in the text influence the choice of translation strategy. The cogni-

tive information is represented with realia, quotes, measures, terms, toponyms and there should be found an equivalent to translate it, so some specific choices for translation are seen as challenges. Scientific novelty consists in examining the main approaches when translating a work of the non fiction genre from English into Russian. As a result, it is revealed that the hybridity of the genre, combining elements of documentary and artistry, is one of the key difficulties in translation due to the conflict of cognitive and aesthetic speech information in the text of the translation. The author of the article considers successful translation solutions and offers scientific commentary for controversial translation options. As a research prospect, we see the study of the relationship between different types of information in non fiction texts and the definition of translation strategies when working with them.

Keywords: cognitive information, non fiction, translation strategy, genre, realia, term, intertextuality.

References

1. Anokhina A.V. The problem of documentary in modern literary criticism // Knowledge. Understanding. Skill. 2013. No. 4. P. 189–194.
2. Kazakova G.M. Non-fiction in modern book culture // Bulletin of Culture and Arts. 2016. No. 3 (47). P. 7–12.
3. Savelyeva E.A. Between literature and journalism: non-fiction in foreign and domestic literary criticism // Bulletin of the Cherepovets State University. 2018. No. 2 2 (83). P. 85–91.
4. Fedotova A.A. To the question of some linguistic-stylistic features of the “Faction” genre // Scientific reports of Belgorod State University. Series: Humanities. 2013. Vol. 17. No. 6. P. 119–125.
5. Basinsky P. Compose without fiction // Russian newspaper. Federal issue. No. 151 (6722). 07/12/2015. URL: <https://rg.ru/2015/07/13/basinskii.html> (accessed date: 06/15/2019).
6. Alekseeva I.S. Professional training of a translator. St. Petersburg: Union, 2001. 288 p.
7. Krakauer J. Into the Wild [Electronic resource]. URL: <http://www.metropolitancollege.com/Into%20The%20Wild.pdf> (accessed June 15, 2019).
8. Krakauer J. In the wild / trans. from English D.A. Kulikova. M.: Eksmo, 2015. 352 p.
9. Barkhudarov, L.S. Language and translation (Questions of general and particular theory of translation). M.: International Relations, 1975. 240 s.
10. Kristeva Yu., Bakhtin M. Word, dialogue and novel // French semiotics: From structuralism to poststructuralism. M.: IG Progress, 2000. P. 427–457.
11. Frolov V.I. On the strategy for the translation of citations // Bridges. 2014. No. 1. P. 55–63.

Появление и корреляция понятий «подъязык» и «язык для специальных целей»

Писарик Оксана Ивановна,

соискатель кафедры прикладной и экспериментальной лингвистики, ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет»
E-mail: pisariko_mglu@bk.ru

В статье рассматривается вопрос возникновения, становления и корреляции понятий «подъязык» и «язык для специальных целей». Процесс эволюционного развития человечества в сферах его предметной деятельности способствовал формированию потребности аналитического осмысления результатов научных открытий, а также вербализации профессионального знания и его языковой фиксации с целью обмена результатами исследований. Возрастающий интерес к исследованиям в области деловой коммуникации привел к появлению в работах отечественных и зарубежных ученых различных понятий, которые описывали специфические языковые подсистемы, обсуживающие данный вид речевого взаимодействия. Разнообразие употребляемых терминов относительно обозначения языка науки и техники повлекло за собой разночтения в трактовках, что заметно затруднило возможности дальнейшего их изучения. В статье анализируются различные интерпретации данных терминов, уточняется их объем и место в современной лингвистике, намечаются возможные пути дальнейшего исследования и практического применения в области прикладной лингвистики. Основное внимание уделяется выявлению общих и специфических признаков подъязыка, языка для специальных целей, и общенационального языка. Научная новизна заключается в применении системы оппозиций при анализе понятий «подъязык» и «язык для специальных целей». Полученные результаты показали синонимичность рассматриваемых терминов, а также их дифференциацию от языка общего употребления.

Ключевые слова: подъязык; язык для специальных целей; общенациональный язык; система оппозиций; прикладная лингвистика; обучение иностранным языкам.

В статье описывается проблема становления и корреляции понятий «подъязык» и «язык для специальных целей» в отечественной и зарубежной лингвистике. Современный динамично развивающийся мир требует появления и развития инноваций в сфере науки и техники, а, следовательно, дает новый толчок в изменении языка, призванного вербализовать достижения профессиональной деятельности для их точного описания и дальнейшего распространения. Возрастающий интерес к исследованиям в области деловой коммуникации привел к появлению в работах отечественных и зарубежных ученых различных понятий, которые описывали специфические языковые подсистемы, обсуживающие данный вид речевого взаимодействия. Разнообразие употребляемых терминов относительно обозначения языка науки и техники повлекло за собой разночтения в трактовках, что заметно затруднило возможности дальнейшего их изучения. Таким образом, появилась необходимость сопоставить существующий в лингвистике русскоязычный термин «подъязык» и англоязычное понятие «язык для специальных целей» (англ. *Language for Special/Specific Purposes*). В соответствии с этим были поставлены **задачи:** рассмотреть вопрос появления понятий «подъязык» и «язык для специальных целей», исследовать различные подходы к определению данных понятий в отечественной и зарубежной лингвистике, выявить отношения между подъязыком, языком для специальных целей и общенациональным языком, обосновать синонимичность понятий «подъязык» и «язык для специальных целей». В статье применяется **метод** сравнительного анализа, основанного на системе оппозиций. **Актуальность** исследования заключается в необходимости конкретизации объема понятий «подъязык» и «язык для специальных целей» для точного их применения в исследованиях прикладной и теоретической лингвистики, а также в лингводидактике. **Теоретической базой** исследования послужили публикации отечественных лингвистов В.В. Виноградова [3], А.В. Суперанской [11], Т.В. Хомутовой [13], а также зарубежных авторов Т. Хатчинсона и А. Уотерса [15], Ч.К. Огдена [17], занимающихся вопросами изучения и преподавания подъязыков профессиональной коммуникации. **Практическая значимость** результатов проведенного исследования заключается в возможности их применения в дальнейшем изучении языковых подсистем, обсуживающих речевое взаимодействие участников сфер науки и техники, а также в создании специализированных печатных словарей, информацион-

ных узлов виртуальных обучающих сред, построение индивидуальной траектории обучения иностранных языков для специальных целей.

Современный мир невозможно представить без достижений научно-технического прогресса. Различные исследования и открытия привели к развитию профессиональной деятельности человека, дальнейшей дифференциации наук, а также к расширению взаимодействия специалистов. Процесс эволюции человечества в сферах его предметной деятельности привел к формированию потребности аналитического осмысления результатов научных открытий, а также вербализации профессионального знания и его языковой фиксации с целью обмена результатами исследований. Таким образом, в языке возникла необходимость создания специализированной подсистемы, базирующейся на ресурсах общенационального языка, которая бы обслуживала профессиональную коммуникацию в определенных сферах деятельности. Появление подобной языковой подсистемы затрагивало, в первую очередь, лексический уровень общеупотребительно языка, так как подразумевалось появление специальной лексики – общей терминологической базы науки и техники. Потребность в вербализации научного и профессионального знания привела к появлению в подъязыках терминологической лексики, соответствующей системным понятиям той или иной области научно-технической деятельности человека, которую она обслуживала. Происходящие изменения в лексике общенационального языка повлекли за собой его расслоение на специализированные подъязыковые системы и их терминосистемы.

Вопросами профессиональной коммуникации и обслуживающих ее подъязыков лингвисты впервые заинтересовались в начале XX в. Понимание того, что языки выполняют коммуникативную роль не только в повседневном общении, но и в профессиональной коммуникации положило начало к созданию теории о «подъязыках», или «языках для специальных целей». Однако изначально этот интерес был больше направлен на изучение и описание подъязыка с позиции преподавания иностранных языков специалистам различных технических областей [8, с. 26]. Так, в 1925 году американский семиотик и лингвист Ч.К. Огден предпринял первую попытку создать *Basic English* – британо-американский научный международный коммерческий английский (англ. *British American Scientific International Commercial English*), в том числе и для обучения профессионалов техническому английскому языку [17, р. 184]. *Basic English* представлял собой искусственно созданный упрощенный вариант английского языка с сокращенным словарем до 850 слов, однако грамматика оставалась практически в неизменном виде. Данная методика была встречена критиками неоднозначно. Многие считали, что Ч.К. Огден совершил революцию в преподавании иностранных языков, однако противников подобного подхода в обучении английскому языку как иностранному было также

достаточное количество. Сегодня этот язык можно сравнить с *Simple English* (англ. упрощенный английский), на котором написаны отдельные статьи в Википедии для людей с низким уровнем владения английским языком, но и эта подача упрощенного вариант английского языка зачастую ставится под сомнение лингвистами и преподавателями. Несмотря на неоднозначную реакцию общественности, подобный шаг Ч.К. Огдена демонстрирует, что уже в начале прошлого столетия у профессионалов возникла потребность в освоении языка, отличного от языка общего употребления.

В послевоенный период, с 1945 года, рост международных связей между странами значительно интенсифицируется. Благодаря активному экономическому развитию влияние США на социальную, политическую, военную, научную сферы деятельности мировой общественности со временем усиливалось, что привело к получению английским языком статуса языка международного общения [9, с. 24]. Высокий темп развития научно-технического знания подтолкнул специалистов из разных стран к интернациональному сотрудничеству, к работе в единстве и взаимодействии, что послужило толчком к очередному всплеску интереса в области изучения специальных подъязыков. К 30–40-м гг. XX в. до широкого распространения терминов «подъязык» или «язык для специальных» целей в научной литературе используется словосочетание «языки науки и техники» [7]. Данные языки определялись как функциональные языки, позволяющие описывать различные категории, относящиеся к изучению научных явлений. Подобное понимание привело к осознанию, что в каждом общенациональном языке существуют специфические элементы, характерные для разных областей профессиональной деятельности.

Впервые в отечественной лингвистике интерес к исследованию профессиональной речи и ее особенностей стал заметно повышаться в середине XX в., когда на материале научно-технических текстов В.В. Виноградов и О.С. Ахманова начали изучать возможные решения глобальных проблем языка науки [12]. В 50–60-ые гг. XX в. развитие и изменения в обществе, расслоение культурных и социальных условий, приводит к формированию теории о функциональных стилях, некоторые положения которой отражены в работах В.В. Виноградова. Согласно данному ученым определению, функциональный стиль представляет собой общественно осмысленный и ситуативно-образный комплекс средств общенационального языка, который способен как употребляться в процессе повседневного общения, так и выполнять отличные от описанной функции языковой практики народа [3]. Отдельно В.В. Виноградов выделял научный стиль, подчеркивая его главные функции передачи и распространения научного знания. Основными чертами данного стиля является использование общенаучных терминов и абстрактной лексики. [Там же, с. 73]. Данное определение послужило базой для появления в конце 1960-ых гг. в отече-

ственной лингвистике термина «подъязык» и его спецификации в рамках научного стиля путем сопоставительного анализа. Благодаря сопоставительным исследованиям языковых подсистем ученые смогли установить симметричные (общие) универсальные закономерности, а также асимметричные (национально-специфические, идиоэтнические) особенностей в их структуре, содержании и функциях.

В западной литературе основные положения по исследованию подъязыков в 60-ых гг. отражены в работах крупных лингвистов П. Стревенза, Дж. Свейлза, Дж. Ивера и многих других, которые анализировали лексику технических текстов. При этом ученые ввели понятие Language for Specific/Special Purposes (англ. «язык для специальных целей») при описании лексического пласта изученных текстов [19]. Несмотря на то, что за рубежом основное развитие теория о языковых подсистемах, составляющих онтологию профессиональной коммуникации людей, получает в работах английских и американских ученых, в 1957 году, в исследованиях немецкого ученого В. Порцига в качестве эквивалента понятию LSP (англ. Language for Special/Specific Purposes) появляется термин *Fachsprache* (нем. специальный язык). Согласно исследованиям ученого, обособление конкретного *Fachsprache* связано с выделением предметных областей деятельности человека [18].

В 1970–80-ых гг. появляются исследования, посвященные изучению отдельных аспектов профессиональных подъязыков. В этот период появились работы, посвященные лексико-фонетическим, морфологическим, лексическим, лексико-семантическим, синтагматическим, структурным, стилистическим, текстологическим особенностям научных и технических текстов. Происходит осмысление лексики и терминологии подъязыков профессиональных областей, что приводит к созданию профессиональных словарей и специализированной литературы. В 1971 году советский и российский лингвист Н.Д. Андреев пишет, что подъязык является более дробной единицей, чем научный стиль, и определяет его как набор языковых элементов (в основном лексических) и их отношений в текстах с однородной тематикой, функционирующих в определенных профессиональных социумах. Свое внимание в исследовании подъязыков Н.Д. Андреев фокусирует на неразрывной связи подъязыка с его онтологией – терминологической базой [1, с. 36]. В это же время в зарубежных языковых исследованиях появляется термин «язык для специальных целей» (англ. Language for Special/Specific Purposes), используемое, однако, в контексте методики преподавания иностранных языков, концентрируясь главным образом на преподавании английского языка (англ. English for Special/Specific Purposes). Это понятие вводят Т. Хатчинсон и А. Уотерс в 1987 году и определяют его как язык, необходимый для обучения и осуществления профессиональной деятельности. Толчком к быстрому развитию ESP (англ. English

for Special/Specific Purposes) стала смена парадигмы на функциональную, что привело к исследованиям ситуативных контекстов, в условиях которых происходила коммуникация [12, с. 65]. Поэтому Т. Хатчинсон и А. Уотерс разработали новую методику преподавания английского языка, учитывающую индивидуальные потребности и личностную мотивацию обучающихся. Сегодня данный подход в лингводидактике называют личностно-ориентированным [Там же, с. 66]. В своих работах Т. Хатчинсон и А. Уотерс описывают ESP как широко применяемый подход в обучении иностранному языку, рассматривающий язык в качестве необходимого инструмента в образовании, обучении или работе. Анализ потребностей является базовым двигателем для разработки программ ESP [15]. Таким образом, наполнение ESP определяется конкретными личностными причинами и потребностями студентов, находящихся в процессе обучения, и всегда должно быть тесно связано с анализом мотивации, соответствии с конкретными дисциплинами и видами профессиональной деятельности [16]. Учитывая все вышесказанное, следует отметить, что развитие теории о подъязыках и языка для специальных целей, начиная с конца 1960-ых гг. XX в., идет в лингвистическом и лингводидактическом направлениях. Данная статья концентрируется на лингвистическом аспекте изучения подъязыков и языков для специальных целей.

Начиная с 1990 года и по настоящее время ученые занимаются исследованиями подъязыков технических, естественных и гуманитарных наук (В.М. Лейчик, Т.Н. Хомутова, А.В. Суперанская, Н.В. Подольская, Н.В. Васильева, Л. Дрозд, Раздубев, О.А. Зяблова) [12, с. 67]. В зарубежной лингвистике XX в. подъязык зачастую относили к так называемым «искусственным языкам», таким как Basic English, ввиду своей лексико-грамматической ограниченности. Подобное узкое понимание подъязыка приравнивала его к учебным языкам для специальных целей, не принимая во внимание его разнообразие, характеризующегося своеобразной лексикой и терминонасыщенностью.

В настоящее время существует значительное количество исследований, посвященных соотношению понятий «подъязык» и «язык для специальных целей». Рассмотрим определения современных исследователей-лингвистов, при этом на системе оппозиций будет показана синонимичность терминов «подъязык» и «язык для специальных целей». Согласно трактовке Т.В. Хомутовой, подъязык представляет собой часть естественного языка, описывающую предметную сферу деятельности человека, которая не имеет лексико-грамматических ограничений, а также ограничений, обусловленных коммуникативной ситуацией [13, с. 56]. По мнению А.В. Суперанской, специальные подъязыки являются онтологической базой профессиональной деятельности человека и выходят за рамки бытового и литературного общения [11, с. 57]. Ввиду ярко выраженной професси-

ональной направленности, подобная форма существования языка имеет достаточно ограниченное развитие выразительных средств, однако, получает динамично растущий и моделируемый набор терминов. Специфический пласт лексики подъязыков позволяет не только описать существующие отношения внутри области конкретной онтологии, но и выстроить когнитивную модель реализуемых структур. Относящимися к отдельным видам подъязыка можно также назвать художественные тексты, насыщенные ретро-компонентами [14]. Подъязыки черпают требующиеся средства из фонда общенационального языка, развивая при этом лишь те элементы, которые необходимы в конкретной сфере профессиональной деятельности [5]. Параллельно Т.В. Хомутова пишет о том, что на всех уровнях языковой системы язык для специальных целей полностью зависит от ресурсов общелитературного языка [13, с. 61]. Наиболее динамичное развитие получает терминологическая база подъязыков, так как она представляет собой наиболее активно изменяющуюся часть словарного состава любого языка, отражающей прогрессивные изменения в науке и обществе [4]. До 90% новых слов в языке – термины [6]. В приведенных выше трактовках подъязыка и языка для специальных целей с точки зрения прикладной лингвистики прослеживается некая корреляция и синонимичность в области их функционирования и употребления. Рассматривая вопрос корреляции терминов «подъязык» и «язык для специальных целей» можно выделить сходства в системе оппозиций. Подъязык, описывающий предметные области, противопоставляется общенациональному языку, который обслуживает бытовое общение и литературный язык, а также трактуется как «жанрово-тематическая совокупность текстов» [10, с. 157]. По мнению О.А. Зябловой, язык для специальных, как и подъязык, формирует определенную онтологическую базу профессионального общения на основе общенационального языка, однако ограничен в своих функциях, отличается точностью в трактовках специальной лексики, а также описывает конкретный круг пользователей данных онтологий [7, с. 182]. Сегодня теория о «подъязыках» получила свое развитие в таких областях прикладной лингвистики как анализ дискурса и прагматика, а также в исследованиях межкультурной коммуникации [2].

Таким образом, исходя из поставленных задач, были сделаны следующие **выводы**: появление и становление терминов «подъязык» и «язык для специальных целей» (*англ. Language for Specific/Special Purposes*) происходили параллельно, и отражаются в работах отечественных и зарубежных лингвистов. Оба термина получили два основных пути изучения в исследованиях: в лингводидактике как искусственно созданные языки для личностно-ориентированного обучения с целью овладения иностранным языком в конкретной профессиональной сфере деятельности, а в лингвистике как часть естественного языка, формирую-

щую его онтологическую базу. Появление русскоязычного и англоязычного понятий вызвало определенные разночтения в их понимании и необходимость проанализировать корреляционные отношения между ними. Следовательно, при сопоставительном анализе трактовок данных понятий в рамках прикладной и теоретической лингвистики была выявлена их синонимичность и определен объем, так как они описываются как определенная языковая подсистема, возникшая на основе общенационального языка и черпающая из него необходимые ресурсы, однако обладающая специфическими лексическими единицами – терминами, которые обслуживают профессиональную коммуникацию людей. Таким образом, термины «подъязык» и «язык для специальных целей» в современной лингвистике можно считать синонимичными.

Полученные результаты расширяют возможности дальнейших исследований в области прикладной лингвистики. В частности, при создании различных терминологических баз данных специальных подъязыков с применением информационных и коммуникационных технологий требуются точность и единообразие в использовании понятий «подъязык» и «язык для специальных целей» для обработки уже существующих трудов на данную тематику.

Литература

1. Андреев Н.Д. Подъязыки как область взаимодействия социального и системного в семантических структурах // Семиотические проблемы языка науки, терминологии и информатики. М.: Изд-во Московского университета, 1971. 36 с.
1. Анненкова А.В. Понятие языка профессионального общения // Язык для специальных целей: система, функции, среда. Курск: Юго-Зап. гос. ун-т., 2012. 12–15 с.
2. Виноградов В.В. Итоги обсуждения вопросов стилистики // Вопросы языкознания. М., 1955. № 1. 73 с.
3. Власов В.Г. Теоретико-методологические концепции искусства и терминология дизайна: автореф. диссертации док-ра искусствоведения. Спб., 2009. 50 с.
4. Герд А.С. Введение в изучение языков для специальных целей: учеб. пособие. Изд-е 2-е, доп. и перераб. Спб., 2011. 60 с.
5. Гринев С.В. Введение в терминоведение. М.: Московский Лицей, 1993. 309 с.
6. Зяблова О.А. Принципы исследования языка для специальных целей: на примере языка экономики: дис. ... докт. филол. наук. М., 2005. 314 с.
7. Конурбаев М. Э., Забросаева И.А. От LSP до специализированного дискурса: исторический срез // Язык, сознание, коммуникация: сб. статей. М., 2014. № 49. 26–87 с.
8. Миньяр-Белоручева А.П. История становления языка для специальных целей // Актуальные

проблемы теоретической и прикладной лингвистики: материалы междунар. науч. конф. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2007. № 1. 24–30 с.

9. Нелюбин Л.Л. Толковый переводческий словарь. 3-е изд., перераб. – М.: Флинта: Наука, 2003. 320 с.
10. Суперанская А.В. Общая терминология. Вопросы теории. М.: Наука, 2003. 246 с.
11. Хасанова З.Х. Подъязык и его функционально-системные характеристики. Челябинск: Lingua Mobilis, 2013. № 1. 64–79 с.
12. Хомутова, Т.В. Язык для специальных целей (LSP): вопросы теории. Челябинск: Вестник ЮУрГУ, 2007. № 15. 55–62 с.
13. Guseynova, I. A., Kosichenko, E. F., Gorozhanov, A. I [Электронный ресурс]. Urban Semiotics in Retro-Detective Prose: a Tour of 19th Century Moscow. URL: <https://doi.org/10.2991/ismge-19.2019.44> (дата обращения 15.03.2020)
14. Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: A learning-centered approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 382 p.
15. Massalina I.A. Cognitive approach to the LSP of the navy. //Категоризация и концептуализация в языках для специальных целей и профессиональном дискурсе: сб. науч. тр. М.: Рязань, 2009. 124–129 с.
16. Ogden Ch.K. Basic English: A General Introduction with Rules and Grammar Psyche miniatures: General series (Выпуск 29), Trubner, 1944. 184 p.
17. Porzig W. Das Wunder der Sprache. Bern, 1957. 87 p.
18. Swales J.M. Episodes in ESP. Oxford: Pergamon Press, 1985. 551 p.

EMERGENCE AND CORRELATION OF THE TERMS “SUBLANGUAGE” AND “LANGUAGE FOR SPECIAL PURPOSES”

Pisarik O.I.

Moscow State University of Civil Engineering (National Research University)

The article is dedicated to the question of the origin, formation and correlation of the terms “sublanguage” and “language for special purposes”. The process of human evolutionary development in the professional areas contributed to the formation of the need for analytical understanding of the scientific research results, as well as the verbalization of professional knowledge and its language description. The growing interest in research in the field of professional communication has led to the emergence of various terms in the works of Russian and foreign scientists who describe specific language subsystems of this type of verbal interaction. The wide variety of terms used in connection to the designation of the language of science and technology has led to different interpretations, which significantly hindered the possibility of further study in the area. The article analyzes various interpretations of these terms, specifies their scope and place in modern linguistics, and outlines possible ways of further research and practical application in the field of applied linguistics. The crucial focus is on identifying common and spe-

cific features of sublanguage, language for special purposes, and national language. The scientific novelty lies in the use of the system of oppositions in the analysis of the terms “sublanguage” and “language for special purposes”. The obtained results showed the synonymy of the terms under consideration, as well as their differentiation from the language of national language.

Keywords: sublanguage; language for special purposes; national language; system of oppositions; applied linguistics; teaching foreign languages.

References

1. Andreev N.D. Sublanguages as a field of interaction between social and systemic in semantic structures // Semiotic problems of the language of science, terminology and computer science. M.: Publishing house of Moscow University, 1971. 36 p.
2. Annenkova A.V. The concept of the language of professional communication // Language for special purposes: system, functions, environment. Kursk: South-West. state Univ., 2012. 12–15 p.
3. Vinogradov V.V. Results of the discussion of stylistics issues // Questions of linguistics. M., 1955. No. 1. 73 p.
4. Vlasov V.G. Theoretical and methodological concepts of art and design terminology: author. dissertations of the Doctor of Arts. St. Petersburg, 2009. 50 p.
5. Gerd A.S. Introduction to the study of languages for special purposes: textbook. allowance. 2nd ed. and reslave. St. Petersburg, 2011. 60 p.
6. Grinev S.V. Introduction to terminology. M.: Moscow Lyceum, 1993.309 p.
7. Zyablova O.A. The principles of the study of language for special purposes: the example of the language of economics: dis. ... doc. filol. sciences. M., 2005.314 p.
8. Konurbaev M., Zabrosaeva I.A. From LSP to specialized discourse: a historical section // Language, consciousness, communication: Sat. articles. M., 2014. No. 49. 26–87 p.
9. Minyar-Beloruicheva A.P. History of the formation of language for special purposes // Actual problems of theoretical and applied linguistics: international materials. scientific conf. Chelyabinsk: Publishing house of SUSU, 2007. No. 1. 24–30 p.
10. Nelyubin L.L. Explanatory translation dictionary. 3rd ed., Revised. – M.: Flint: Nauka, 2003.320 p.
11. Superanskaya A.V. General terminology. Theory issues. M.: Nauka, 2003.246 s.
12. Khasanova Z. Kh. Sublanguage and its functional and system characteristics. Chelyabinsk: Lingua Mobilis, 2013. No. 1. 64–79 p.
13. Khomutova, T.V. Language for Special Purposes (LSP): theory questions. Chelyabinsk: Bulletin of SUSU, 2007. No. 15. 55–62 p.
14. Guseynova, I. A., Kosichenko, E. F., Gorozhanov, A. I [Electronic resource]. Urban Semiotics in Retro-Detective Prose: a Tour of 19th Century Moscow. URL: <https://doi.org/10.2991/ismge-19.2019.44> (accessed 03.15.2020)
15. Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: A learning-centered approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.382 p.
16. Massalina I.A. Cognitive approach to the LSP of the navy. // Categorization and conceptualization in languages for special purposes and professional discourse: Sat. scientific tr M.: Ryazan, 2009.124–129 p.
17. Ogden Ch.K. Basic English: A General Introduction with Rules and Grammar Psyche miniatures: General series (Issue 29), Trubner, 1944. 184 p.
18. Porzig W. Das Wunder der Sprache. Bern, 1957. 87 p.
19. Swales J.M. Episodes in ESP. Oxford: Pergamon Press, 1985.551 p.

Языковые средства представления образа Защитника в американском политическом дискурсе

Полатовская Ольга Сергеевна,

кандидат филологических наук, старший преподаватель,
кафедра лингвистики и переводоведения, Сургутский
государственный университет
E-mail: ospolatovskaya@mail.ru

Условия жизни и труда в обществе неизбежно ведут к наличию конфликтов. Поэтому изучение конфликтов, как неотъемлемой основы человеческой жизни, связано с возможностью их прогнозирования и предупреждения. Объектом данной научной статьи является политический дискурс, посвященный конфликтам. Предметом исследования являются способы представления Защитника в конфликтном политическом дискурсе. Цель – описание способов реализации образа Защитника, исследование имплицитных компонентов значения, на которых основана семантика образа Защитника. Данная статья помогает лучше понять особенности конфликтного общения, а также характеризует различные стороны конфликтного дискурса. Для достижения указанной цели были поставлены следующие задачи: 1. Отобрать и систематизировать тексты, относящиеся к конфликтному политическому дискурсу; 2. Проанализировать отобранный материал; 3. Охарактеризовать лингвопрагматическую составляющую конфликтного политического дискурса с точки зрения способов представления образа Защитника.

Ключевые слова: конфликтный дискурс, кооперативные тактики, образ Защитника, политический дискурс, стратегия кооперации.

Настоящая статья направлена на систематизацию языковых средств, с помощью которых представлены участники конфликта, а именно сторона, защищающая себя, свои интересы или другую сторону.

Актуальность работы определяется потребностью в изучении языкового проявления оппозиции «свой-чужой» в рамках дискурсивного подхода.

Актуальна и методика исследования: в рамках дискурсивного подхода учитываются цели и установки говорящего политического субъекта и влияние экстралингвистических знаний получателя на процесс восприятия и понимания. Объектом исследования является конфликтный политический дискурс. Предметом – языковые характеристики способов представления Защитника в англоязычном политическом дискурсе.

Цель исследования направлена на выявление языковых способов реализации образа Защитника в англоязычном политическом дискурсе. Материалом настоящей статьи послужили тексты выступлений политических деятелей – интервью, тексты пресс-конференций, послания, обращения к стране за 2019 год.

За основу данного исследования берутся предложенные Дж. Лакоффом номинации сторон конфликта. А именно: Агрессор, Защитник и Жертва. Каждая из сторон конфликта выполняет определенную роль и имеет определенный набор закрепленных в культуре, свойственных ей характеристик. Согласно определению И.С. Кона под «ролью» понимается «ожидаемый от человека образ поведения, занимающий данную социальную позицию». Очевидно, что роль обуславливает и особенности вербального и невербального поведения. Образ Защитника выполняет такую роль, при которой референт отстаивает ценности, интересы группы «мы» [1].

Прагматически обусловленным представляется способ выражения референтов, представленными образами Агрессора, Защитника, Жертвы. Исследуемый материал показывает, что в американском политическом дискурсе строится следующая система референций для стороны Защитника: в качестве номинаций Защитника используются следующие: *we, the US, America*.

При изображении стороны Защитника одна из прагматических задач – сплочение аудитории, что осуществляется посредством использования знаков интеграции. В основе ориентационной функции лежит семиотическое противопоставление «своего – чужого» [2]. Роль Защитника предполагает, что объект, относящийся к категории

своих и защищающий ценности и интересы своей группы на языковом уровне имеет определенное отражение. Благодаря субъективно положительной оценке и восприятию всего своего, «свой» субъект оценивается и воспринимается положительно. [3]. Так, анализ отобранного материала показывает, что функцию интеграции выполняют следующие языковые средства:

– инклюзивное «мы» (*we*)

Donald Trump: So we'll start make America great again and then keep America great, right? [4]

Donald Trump: «Because the United States, we did a great favor for, you know, the fact we were able to capture -we were able to take 100 percent of the caliphate. One-hundred percent. But we have thousands of ISIS fighters that are captured. Some very dangerous. Some of them are very dangerous. And we think they should go to the country from which they came». [5]

– притяжательное местоимение «наш» (*our*)

Elizabeth Warren: ...we need to make structural change in our government, in our economy, in our country. [6]

– через название страны (*USA, America*)

America is never shy about promoting its value set – our concern about humanitarian about civil liberty, law – rule of law, as you mentioned. [7]

Senator Harris: «In our America, no one should have to work more than one job to have a roof over their head and floor on the table». [8]

– через лексему *nation*

Bernie Sanders: The challenge we confront today as a nation and as a world, is in many ways not different from the one we faced a little less than a century ago, during and after the Great Depression in the 1930s. [8]

Donald Trump: «Millions of our fellow citizens are watching us now gathered in this great chamber hoping that we will govern not as two parties but as one nation». [9]

– лексемы совместности (*all, together, union*):

Donald Trump: «Together we can break decades of political stalemate». [18]

Donald Trump: «Let us work together to build a culture that cherishes innocent life». [9]

Donald Trump: «Together, we represent the most extraordinary nation in all history ... I ask the men and the women of this Congress: Look at the opportunities before us». [9]

– через ссылки на пункты Конституции США:

Donald Trump: We always have to protect our Second Amendment... And with me, you're always going to have your Second Amendment. [10]

Важность функции интеграции заключается в том, что благодаря ей выполняется одна из задач политического дискурса, в частности, сплочение людей, создание одной единой группы «своих», способной противостоять влиянию Агрессора.

Для сближения с аудиторией политические деятели пытаются продемонстрировать свою схожесть и близость к обычным людям:

Для сближения с аудиторией при выступлении перед военнослужащими Майк Помпео в речи упоминает о своем армейском прошлом:

This is pretty special for me. As a former soldier myself, it's great to be meeting with you all here in heartland, in this very special place at your National Convention. [11]

С аналогичной целью секретарь Кастро упоминает о своем прошлом, в котором ему приходилось снимать жилье, заботиться о его своевременной оплате, видеть, как его мать работает, не покладая рук:

Secretary Castro: I know what it's like to rent a home and to worry about whether you're going to be able to pay the rent at the first of the month and to see a mom worked very, very hard and know that moms across this country are getting paid less simply because they're women. [6]

Как показало исследование, в американском политическом дискурсе вербализация стороны Защитника осуществляется с помощью лексем со значением активности (то есть не пассивной позиции), характеризующих действия Защитника: *help, support, act, protect.*

Mike Pompeo: «American assistance is helping to reverse the devastation and suffering caused by ISIS and terrorist groups. But much work remains to be done. Working by, with, and through local partners and community leaders, our assistance programs clear explosive remnants of war to help keep families safe, restore access to critical health and education services, improve economic opportunities, and more». [12]

Donald Trump: «Over the last two years, my administration has moved with urgency and historic speed to confront problems neglected by leaders of both parties over many decades. In just over two years since the election, we have launched an unprecedented economic boom – a boom that has rarely been seen before. We have created 5.3 million new jobs and importantly added 600,000 new manufacturing jobs – something which almost everyone said was impossible to do, but the fact is, we are just getting started. ...We passed a massive tax cut for working families and doubled the child tax credit. We virtually ended the estate tax, or death tax as it has been often called, on small businesses, ranches, and family farms. We eliminated the very unpopular Obamacare individual mandate penalty...And we have unleashed a revolution in American energy – the United States is now the number one producer of oil and natural gas anywhere in the world. And now, for the first time in 65 years, we are a net exporter of energy». [9]

Для лексического уровня характерно использование единиц с положительным оценочным значением:

Mike Pompeo: «...we this year submitted a request of \$40 billion for the State Department and USAID. It will protect our citizens at home and abroad and advance American prosperity and values. It will support our allies and partners overseas... This budget request will help us achieve our diplomatic goals in several ways. First, we'll make sure that China and Russia cannot gain...» [13]

Donald Trump: «As we work to defend our people's safety, we must also ensure our economic resurgence continues at a rapid pace». [9]

При создании образа Защитника используются единицы, обозначающие основные американские ценности (*free, freedom, democracy, values, responsibility, democracy, liberate, dignity*):

Elizabeth Warren: Our democracy is too important for it to be under-resourced and insecure. [14]

Senator Harris: «I will release children from cages. I will get rid of the private detention centers...The President of the United States...is about reflecting the values of our country and not about locking children up, separating them from their parents...That is not reflective of our America and our values and it has to end». [15]

Bernie Sanders: «What I believe is that American people deserve freedom – true freedom... It is time for the American people to stand up and fight for their right to freedom, human dignity and security. This is the core of what my politics is all about». [15]

Donald Trump: «We must keep America first in our hearts. We must keep freedom alive in our souls. And we must always keep faith in America's destiny – that one nation, under God, must be the hope and the promise and the light and the glory among all the nations of the world». [9]

Donald Trump: «When I took office, ISIS controlled more than 20,000 square miles in Iraq and Syria. Just two years ago. Today, we have liberated virtually all of the territory from the grip of these bloodthirsty monsters». [9]

Моральный аспект является основным при интерпретации фактов. Для оправдания своих действий образ Защитника содержит информацию о ценностях, которые он представляет и защищает. Основными ценностями предстают ответственность, соучастие:

Donald Trump: «To defend the dignity of every person, I am asking Congress to pass legislation to prohibit the late-term abortion of children who can feel pain in the mother's womb». [9]

Политические деятели регулярно говорят о необходимости активной роли американцев в мировых событиях, охраняют мир от войн. Объектом ответственности в представлении американцев становится весь мир. Американские политики хотят тем самым продемонстрировать, что стоят на защите не только собственных интересов, но ценностей и понятий, актуальных для всего мира:

Donald Trump: «As a part of a bold new diplomacy, we continue our historic push for peace on the Korean Peninsula». [9]

Donald Trump: «Two weeks ago, the United States officially recognized the legitimate government of Venezuela, and its new interim president, Juan Guaido. We stand with the Venezuelan people in their noble quest for freedom – and we condemn the brutality of the Maduro regime, whose socialist policies have turned that nation into a state of abject poverty and despair». [9]

Donald Trump: «My administration had acted decisively to confront the world's leading state sponsor of terror, the radical regime in Iran». [9]

Таким образом, в образе Защитника важными компонентами семантики являются ответственность, активная защита моральных ценностей не только американского народа, но и всего мира, положительная оценка своих действий. Сближение со «своими» осуществляется с помощью различных средств интеграции: использование инклюзивного «мы» (*we*), притяжательного местоимения «наш» (*our*), лексемы *nation*, лексем совместности (*all, together, union*), ссылок на пункты Конституции США, демонстрацию близости и схожести с народом, обычными людьми.

Литература

1. Крысин Л.П. Социальный аспект владения языком. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mir.zavantag.com/filosofia/883958/index.html> (дата обращения: 10.04.2019).
2. Кошкарлова Н.Н. Конфликтный и кооперативный типы русскоязычного дискурса в межкультурном политическом пространстве [Текст]: дис. ... канд. филол. наук / Н.Н. Кошкарлова. – Екатеринбург, 2015. – 441 с.
3. Меркулова Е.М. Языковые средства представления сторон военного конфликта в американском и российском дискурсах (на материале официальных текстов) [Текст]: дис. ... канд. филол. наук / Е.М. Меркулова; МГУ им.М.В. Ломоносова. – Москва, 2013. – 214 с.
4. Donald Trump Speech. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://factba.se/transcript/donald-trump-speech-maqa-rally-manchester-nh-august-15-2019> (дата обращения: 10.09.2019).
5. Donald Trump Holds a Bilateral Meeting with Angela Merkel of Germany – August 26, 2019. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://factba.se/transcript/donald-trump-remarks-bilat-merkel-germany-g7-august-26-2019> (дата обращения: 14.09.2019).
6. Full Transcript: Democratic Presidential Debates, Night 1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.nytimes.com/2019/06/26/us/politics/democratic-debate-transcript.html> (дата обращения: 25.08.2019).
7. Secretary Michael R. Pompeo Remarks to the Press. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://hu.usembassy.gov/secretary-pompeo-remarks-to-press/> (дата обращения: 10.10.2019).
8. Transcript: Democratic Debate. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.nytimes.com/2019/06/28/us/politics/transcript-debate.html> (дата обращения: 11.08.2019).
9. Transcript: Trump's State of Union. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.nytimes.com/interactive/2019/02/05/us/politics/trump-state-of-union-speech-transcript.html?mtrref=yandex.ru&gwh=36003AE265FEF46C0A84CD5C1DE88017&gwt=pay&assetType=R EGIWALL> (дата обращения: 05.06.2019).

10. Lawrence Smith of WDRB Louisville Interviews Donald Trump – August 21, 2019. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://factba.se/transcript/donald-trump-interview-wdrb-louisville-ky-lawrence-smith-august-21-2019> (дата обращения: 12.11.2019).
11. Celebrating Americanism in Our Foreign Policy. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.state.gov/secretary-of-state-michael-r-pompeo-celebrating-americanism-in-our-foreign-policy-at-the-american-legions-101st-national-convention/> (дата обращения: 01.11.2019).
12. Secretary of State Mike Pompeo Remarks Written Statement to the Senate. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.foreign.senate.gov/imo/media/doc/041019_Pompeo_Testimony.pdf (дата обращения: 12.06.2020).
13. Remarks: Secretary Pompeo. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.state.gov/secretary/remarks/2019/29071.htm> / (дата обращения: 23.12.2019).
14. My Plan to Strengthen Our Democracy. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://medium.com/@teamwarren/my-plan-to-strengthen-our-democracy-6867ec1bcd3c> (дата обращения: 18.12.2019).
15. Bernie Sanders defines his vision for democratic socialism in the United States. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.vox.com/2019/6/12/18663217/bernie-sanders-democratic-socialism-speech-transcript> (дата обращения: 25.11.2019).

IMAGE OF THE DEFENDER IN THE AMERICAN POLITICAL DISCOURSE: LINGUISTIC MEANS OF PRESENTATION

Polatovskaya O.S.

Surgut State University

Modern conditions of life and labor inevitably lead conflicts, and importance of their research is connected with the possibility to forecast and eliminate them. Subject of the present scientific article is the conflict political discourse. Object includes ways of representation of the Defender in the conflict political discourse. Purpose of the article – to describe the ways of creation of Defender image; research of implicit components of the meaning on which semantics of the Defender image is based. The present article helps to understand more deeply the essence and features of conflict communication and also to see and describe various parties of the conflict discourse. To achieve the specified purpose the following tasks were set: 1. Select and systematize the texts relating to the conflict political discourse; 2. Analyse the selected material; 3. Characterize a lingvo-pragmatic component of the conflict political discourse in terms of ways of creation of Defender image.

Keywords: conflict discourse, cooperative tactics, image of the Defender, political discourse, cooperation strategy.

References

1. Krysin L.P. The social aspect of language proficiency. [Electronic resource]. – Access mode: <http://mir.zavantag.com/filosofia/883958/index.html> (accessed: 04/10/2019).
2. Koshkarova N.N. Conflict and cooperative types of Russian-language discourse in the intercultural political space [Text]: dis. ... cand. filol. sciences / N.N. Koshkarova. – Yekaterinburg, 2015. – 441 p.
3. Merkulova E.M. Linguistic means of representing the parties to a military conflict in American and Russian discourses (based on official texts) [Text]: dis. ... cand. filol. sciences / E.M. Merkulova; Moscow State University named after M.V. Lomonosov. – Moscow, 2013. – 214 p.
4. Donald Trump Speech. [Electronic resource]. – Access mode: <https://factba.se/transcript/donald-trump-speech-maq-rally-manchester-nh-august-15-2019> (accessed: 09/10/2019).
5. Donald Trump Holds a Bilateral Meeting with Angela Merkel of Germany – August 26, 2019. [Electronic resource]. – Access mode: <https://factba.se/transcript/donald-trump-remarks-bilat-merkel-germany-g7-august-26-2019> (accessed date: 09/14/2019).
6. Full Transcript: Democratic Presidential Debates, Night 1. [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.nytimes.com/2019/06/26/us/politics/democratic-debate-transcript.html> (accessed date: 08.25.2019).
7. Secretary Michael R. Pompeo Remarks to the Press. [Electronic resource]. – Access mode: <https://hu.usembassy.gov/secretary-pompeo-remarks-to-press/> (accessed: 10/10/2019).
8. Transcript: Democratic Debate. [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.nytimes.com/2019/06/28/us/politics/transcript-debate.html> (accessed date: 08/11/2019).
9. Transcript: Trump's State of Union. [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.nytimes.com/interactive/2019/02/05/us/politics/trump-state-of-union-speech-transcript.html?mtrref=yandex.ru&gwh=36003AE265FEF46C0A84CD-5C1DE88017&gwt=peay REGIWALL> (Accessed: 06/05/2019).
10. Lawrence Smith of WDRB Louisville Interviews Donald Trump – August 21, 2019. [Electronic resource]. – Access mode: <https://factba.se/transcript/donald-trump-interview-wdrb-louisville-ky-lawrence-smith-august-21-2019> (accessed: 11/12/2019).
11. Celebrating Americanism in Our Foreign Policy. [Electronic resource]. – Access Mode: <https://www.state.gov/secretary-of-state-michael-r-pompeo-celebrating-americanism-in-our-foreign-policy-at-the-american-legions-101st-national-convention/> (accessed: 11/01/2019).
12. Secretary of State Mike Pompeo Remarks Written Statement to the Senate. [Electronic resource]. – Access mode: https://www.foreign.senate.gov/imo/media/doc/041019_Pompeo_Testimony.pdf (access date: 12.06.2020).
13. Remarks: Secretary Pompeo. [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.state.gov/secretary/remarks/2019/29071.htm> / (accessed: 12/23/2019).
14. My Plan to Strengthen Our Democracy. [Electronic resource]. – Access mode: <https://medium.com/@teamwarren/my-plan-to-strengthen-our-democracy-6867ec1bcd3c> (accessed: 12/18/2019).
15. Bernie Sanders defines his vision for democratic socialism in the United States. [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.vox.com/2019/6/12/18663217/bernie-sanders-democratic-socialism-speech-transcript> (accessed: 11/25/2019).

Ирландский диалект английского языка: особенности произношения, лениция

Ползунова Марина Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра гуманитарных дисциплин, Озерский технологический институт – филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»
E-mail: mvpolzunova@mephi.ru

Сулова Варвара Максимовна

студент, кафедра гуманитарных дисциплин, Озерский технологический институт – филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»
E-mail: horsevarya@mail.ru

Цель исследования – определить происхождение явления лениции согласных в ирландском диалекте английского языка, проследить исторические связи и изучить влияние ирландского языка на английский. В данной статье рассмотрены исторические факты о появлении английского языка в Ирландии и его употреблении, также выделены отличительные черты самого ирландского языка и установлена их связь с особенностями ирландского диалекта, приведены примеры. Научная новизна работы состоит в подходе к анализу особенностей произношения в виде обращения к исторической литературе и сравнения произношения двух языков, а также в иллюстрировании примерами произношения современных ирландцев с использованием современных ресурсов. Полученные результаты показали, что история страны и фонология ирландского языка оказали влияние на облик ирландского диалекта, сформировав современный диалект английского.

Ключевые слова: ирландский язык; английский язык; диалект; фрикативные согласные; лениция; глоттализация; произношение.

Широко известно, что английский язык является международным языком, средством коммуникации людей из разных стран и разных языковых сред. В новых условиях язык приобретает новые, особые черты, которые могут многое рассказать о национальной культуре говорящего, истории его страны. Однако некоторые особенности диалектов могут затруднять понимание речи носителя, что осложняет коммуникацию. **Актуальность** изучения диалектов английского языка состоит в том, что трудностей понимания речи носителей диалекта легко избежать, благодаря пониманию происхождения этих явлений. Кроме того, рассмотрение языковых явлений с исторической точки зрения, изучение их происхождения, позволяет ближе познакомиться с культурой страны, что, несомненно, актуально для всех людей, изучающих язык. В данной статье необходимо решить такие **задачи**, как выделение наиболее ярких особенностей ирландского языка и их связи с современным диалектом ирландского английского, рассмотрение истории взаимодействия коренных ирландцев с англоговорящим населением, а также исторического процесса появления носителей английского языка в Ирландии и причин «господства» английского языка в стране.

Следующие **методы исследования** были применены авторами в процессе изучения материала и написания данной статьи: прежде всего, авторы пользуются эмпирическими **методами исследования** (сравнительно исторический метод, описательный метод, метод индукции и дедукции), изучая произношение современных ирландцев, слушая записи, используя современные доступные электронные ресурсы, тем самым наблюдая и изучая интересующие авторов явления на примере речи носителей языка. **Теоретическая база** основывается на исторической литературе – работах Рэймонда Хики «A Source Book for Irish English» [12], и статьях зарубежных лингвистов – Джеффри Л. Каллена «Internal and external factors in phonological convergence: The case of English /t/ lenition» [14] и Рэймонда Хики «Coronal segments in Irish English» [13].

Практическая значимость данного исследования заключается в возможности применения полученных результатов изучающими английский язык и его диалекты.

Начать необходимо с определения диалекта. Согласно Лингвистическому энциклопедическому словарю под редакцией В.Н. Ярцевой диалект – разновидность данного языка, употребляемая в качестве средства общения лицами, связан-

ными тесной территориальной, социальной или профессиональной общностью. Территориальные диалекты обладают различиями в звуковом строе, грамматике, словообразовании, лексике [4, с. 132]. Рассматриваемые как социальный процесс, общие черты и различия диалектов понимаются как результат разговорной активности носителей – это либо краткосрочные явления, появляющиеся в результате общения лицом к лицу, либо, в долгосрочной перспективе, результат процесса, в котором модели социального взаимодействия приводят к изменениям языковых норм всего речевого сообщества [14].

Хотя в Ирландии два официальных языка – английский и ирландский – лишь небольшая часть населения (примерно пятая часть) говорит на ирландском. Причина этого в истории появления англичан в Ирландии и взаимодействия населения обеих стран. Поначалу, развитие употребления английского в Ирландии не было ни масштабным, ни продолжительным, во многом из-за политической ситуации в самой Англии, а также из-за характера заселения острова англичанами. Первыми были заняты восточные и юго-восточные районы.

Важно отметить, что Дублин, который к моменту появления англичан в Ирландии уже приобрел статус столицы, вскоре был ими оккупирован, и на протяжении многих лет английский в Ирландии господствовал, в основном, только в Дублине. Также важную роль сыграл и тот факт, что первые переселенцы не испытывали особой привязанности к Англии. Они тесно общались с ирландцами, легко ассимилировались, благодаря чему даже родилось высказывание «*Hiberniores ipsis hibernis*» что значит «в них больше ирландского, чем в самих ирландцах» [12, с. 9]. Нельзя сказать, что в средние века английский повсеместно использовался на территории Ирландии, но и отрицать взаимодействие двух языков также невозможно.

Переломным можно считать XVI век: в сложившейся политической ситуации в конце 16 – начале 17 века английский язык в стране стал преобладать над ирландским. Около 700 000 ирландцев были вынуждены переселиться на запад страны, также по решению Кромвеля десятки тысяч ирландцев были фактически высланы в Австралию, западную Индию. Такая политика, разумеется, не могла не сказаться на «расстановке сил» между ирландским и английским языками в стране [12]. В XVIII веке часть населения, говорящая на ирландском, под угрозой наказания была отстранена от получения образования и любых форм общественной деятельности (вплоть до 1793 года). То, что католики не имели возможности получать образование, стало причиной появления так называемых «школ живой изгороди», где коренному населению преподавали разные дисциплины, в том числе и английский. Обучение часто вели под открытым небом, чтобы не быть пойманными, отсюда и название «школы живой изгороди» [12]. Только с 1922 года изучение ирландского языка

ввели в школьную программу, стремясь возродить его употребление среди населения страны и его использование наряду с английским в государственном делопроизводстве [12].

Прежде всего, представим общую характеристику самого ирландского языка и его ключевых особенностей: ирландский язык принадлежит к кельтской языковой группе с индоевропейскими корнями и также именуется гэльским (Gaelic) [2], его отличительной чертой несомненно является его музыкальность, характерная орфография, видоизменение начальных согласных, порядок слов VSO (verb, subject, object), присутствие двух связочных глаголов, наличие спрягаемых предлогов (например, предлог *ag*, будучи соединен с личным местоимением 1 л. ед.ч., выглядит как *agam* «у меня», но не *agam mé*) [3]. Стоит упомянуть, что для древнеирландского языка характерны в том числе и крайне сложная глагольная система, построенная на противопоставлении «абсолютной» и «конъюнктивной» флексии (флексия-морфема, с помощью которой изменяется слово), т.е. рядов окончаний, выбираемых в зависимости от положения глагола в предложении, а также наличие протонических и дейтеротонических форм (исторически они различались местом ударения) [1].

Помимо этого, в ирландском языке пять кратких гласных (a, e, i, o, u) соответствуют пять долгих (á, é, í, ó, ú). Используются 13 согласных (b, c, d, f, g, h, l, m, n, p, r, s, t); остальные буквы (j, k, q, v, w, x, y, z) используются в заимствованных и иностранных словах. Основной принцип ирландской орфографии – «узкий с узким, широкий с широким» (узкими в ирландской традиции называются гласные переднего ряда i, í, e, é; широкими – гласные заднего ряда (точнее, не переднего) a, á, o, ó, u, ú). Согласно этому принципу, мягкие (палатализованные – возникающие в результате поднятия средней части спинки языка к твердому небу) согласные должны быть окружены на письме узкими гласными; непалатализованные, соответственно, – широкими. В результате многие гласные буквы обозначают не гласный звук, но мягкость либо твердость соседнего согласного [1].

Обратим особое внимание на произношение согласных в ирландском языке. Согласные m, n, l, r называются сонорными и в ирландском языке, если на письме друг за другом идут две сонорные согласные или одна сонорная согласная в сочетании с bh, b, g (возможны различные комбинации), то между ними произносится слабый призвук [ə].

Далее следует подчеркнуть, что для передачи звука [h] в ирландском языке используются два сочетания: th и ch. При этом сочетание th произносится как слабое [h], а в конце слова произносится как слабый призвук j или вообще не произносится.

Как было сказано ранее, в ирландском языке существует деление на узкие (i, e) и широкие (a, o, u) гласные и правило: согласная, примыкающая к узкой гласной – узкая, а согласная, примыкающая к широкой гласной – широкая. Таким образом, у каждой согласной в ирландском языке есть два

произношения: узкое и широкое. Приведем примеры наиболее заметных различий [1] (табл. 1).

Таблица 1

Согласные	Транскрипция	Произношение
широкая d	d	/d/, примерно, как в «door» (дверь)
узкая d	d̪	/dʲ/, как «dg» в «edge» (край)
широкая s	s	/s/, как в «say» (сказать)
узкая s	ʃ	/sh/, как в «sheep» (овца)
широкая t	t	/t/, как в «talk» (говорить)
узкая t	t̪	/tʃ/, как в «hatch» (люк)

Кроме того, в ирландском языке согласные различают по твердости: в отличие от английского, в ирландском есть мягкие звуки [t̪] и [d̪]. Многие современные ирландцы произносят «ч» вместо мягкого «ть», и «джь» вместо мягкого «дь» [5].

Итак, если объединить исторические факты относительно процесса появления и закрепления английского языка в Ирландии и особенности самого ирландского языка, наряду с которым английский использовался в этой стране на протяжении веков, становится очевидно, что современный «ирландский английский» имеет свои характерные особенности произношения, о которых речь пойдет далее.

В ирландском английском между двумя сонорными согласными (или сонорной в сочетании с bh, b, g) также произносится звук [ə]. Наиболее простой пример – слово *film* (фильм). Из уст ирландца оно скорее всего прозвучит как [ˈfɪləm]. То же самое со словом *arm* (рука), оно будет звучать как [arəm].

Интерес представляют и межзубные звуки [θ], [ð] в произношении ирландцев. При прослушивании ирландской речи может показаться, что ирландцы произносят их как [t̪] и [d̪] соответственно, но это не совсем верно. Как уже упоминалось чуть ранее, в ирландском языке согласные различают по твердости и, например, мягкая [t̪] звучит как «ч», также ранее было сказано, что в ирландском для передачи звука [h] использовалось сочетание *th*. И в самом деле, первый звук слова *thin* (тонкий), например, из уст современного ирландца звучит хоть и похоже на «т», но мягче [10].

Особый интерес, на наш взгляд, представляют такие явления, как смягчение ирландцами звука [t̪] в конце слова, как например в словах *right* (право), *that* (тот), а также в сочетании со звуком [u] как в словах *but* (но), *about* (предл. о), и в интервокальной позиции. Эти явления относятся к лениции – фонетическому ослаблению согласных. Лениция [t̪] является характерной чертой ирландского английского в южных районах. Исторически появ-

ление лениции в ирландском английском относят к XVIII веку, точнее, схожие особенности произношения в Ирландии наблюдались у протестантов, представителей среднего класса, территориально расположенных на юге Ирландии [12, с. 17].

Лениция обычно состоит из нескольких стадий, вплоть до опускания звука. Рассмотрим сначала глоттализацию [t̪] (форма артикуляции, при которой звуки образуются одновременным сужением или закрытием голосовой щели), которая является известной особенностью британской речи и проявляется в интервокальной позиции или в окончании, но в такой форме не свойственна ирландскому английскому. На юге Ирландии в этих позициях проявляется фрикатив. Именно в качестве лениции в таких словах, как *right* (право), *butter* (масло), глоттализация [t̪] появляется в разговорном диалекте английского языка в Дублине.

Перейдем к рассмотрению фрикатива. Фрикативная [t̪], свойственная всем формам ирландского английского, кроме местного дублинского диалекта, появляется в интервокальной позиции как в словах *city* (город), *water* (вода) или в окончании и перед паузой, как в словах *but*, *sit*, *about* (но, сидеть, предл. о). Апикальные фрикативные согласные могут иметь несколько «уровней» ослабления, что в дублинском английском может привести к полному опусканию [t̪] [8].

Таблица 2 [8]

Отсутствие лениции	Лениция						
	t̪	>	h	~	?	>	∅
Tea (чай), lightning (молния)	But (но)		Water (вода)		water		What (что)

В таблице 2 и далее по тексту [t̪] обозначает апикальный фрикатив [13].

Звучание фрикативной [t̪] очень похоже на русский звук *ш* или нечто среднее между русскими *с* и *ш*. При этом фрикативная [t̪] не является гомофоном [s] или [ʃ], т.к. этот звук извлекается иначе, а именно заменой альвеолярной смычки на альвеолярный фрикатив, или, попросту, отсутствием касания языком альвеол (неполным касанием): согласнo Рэймонду Хики этот звук отчетливо отличается от звуков [θ], [s] и [ʃ] и формируется поднятием кончика языка к альвеолярному гребню, как для извлечения звука [t̪], но без касания. Также согласнo Хики эта артикуляция контролируемая, в отличие от произношения [t̪] и [d̪] в интервокальной позиции, часто встречающегося в американском английском [13].

Именно фрикативная [t̪] представляет особый интерес для этой статьи, потому авторами были прослушаны записи речи современных ирландцев и сделаны следующие наблюдения.

В речи первого говорящего наиболее заметны проявления фрикатива в словах *but*, *bit*, *at*, *it*, *about* (но, немного, предл. в, это, предл. о) – ярко выраженный звук [t̪], слова *what* (что) и *infinite* (беско-

нечный) были произнесены с призвукoм 'ч'. В словах *just* (только) и *that* (это) звук [t] был опущен при быстрoм произнесении предложения, в то время как в слове *about* перед паузой (запинкой) говорящий протягивает звук [t] [9]. Стоит обратить внимание на то, что говорящий не занимался проработкой своего акцента, как и жительница Ирландии, чья речь также была прослушана: заметные проявления фрикати́ва в словах *bought* (купил) и *first* (первый), в слове *count* (считать) [t] опускается [11].

Кроме того, были прослушаны записи речи современных ирландских актеров. Наиболее заметные примеры: слова *that*, *cat*, *but* (это, кот, но), в слове *out* (предл. из) наблюдается опускание звука. Отметим, что в их речи гораздо реже встречаются заметные проявления фрикати́ва, очевидно, из-за их профессиональной деятельности [7; 6].

Таким образом можно проследить наличие явления лениции в речи носителей ирландского диалекта английского языка, как и других явлений, на которые данная статья обращает внимание. Нужно отметить, что хотя на первый взгляд кажется, что лениция и прочие различия в произношении значительно затрудняют понимание речи говорящего, трудности могут быть устранены, например, как в случае с фрикативными согласными, если уделить внимание изучению ступеней ослабления звука, пример которых приведен в таблице 2.

Подводя итог, необходимо указать, что в ходе исследования авторы предприняли попытку рассмотреть исторические особенности взаимодействия двух языков, изучить отличительные черты ирландского языка и их влияние на современный ирландский диалект английского, а также проанализировать произношения фрикативных согласных и привести примеры. В результате проведенного исследования были обнаружены следующие факты: прежде всего было выяснено, что лениция согласных в ирландском диалекте английского тесно связана с историей Ирландии. Также были выявлены исторические причины преобладания английского языка в стране в наши дни, такие как отстранение населения, говорящего на ирландском, от образования, политика Кромвеля, в результате которой тысячи носителей ирландского были вынуждены покинуть страну или жить в неблагоприятных регионах. Кроме того, были решены поставленные задачи: наиболее яркие особенности ирландского были выделены и сопоставлены с современным диалектом английского, выявив общие черты, в виде, например, произнесения звука [ə] между двумя сонорными согласными. Были рассмотрены исторические факты заселения Ирландии и взаимодействия ирландцев с англоговорящим населением.

В процессе решения поставленных задач были сделаны следующие **выводы**: исследуя особенности ирландского языка, авторы выделили такие важные отличительные черты, как деление согласных в ирландском на «узкие» и «широкие»,

благодаря чему каждая согласная имеет два варианта произношения, а другая выделенная особенность ирландского языка – произнесение [ə] между сонорными согласными – как было выяснено в ходе исследования, непосредственно присутствует в диалекте английского. В том числе, согласно поставленным задачам, были изучены исторические факты появления английского языка в Ирландии, о распределении англоговорящего населения, взаимодействии с ирландцами. Вывод из рассмотренных фактов следующий: появление и «закрепление» английского языка в Ирландии происходило постепенно, однако события от XVI века, включающие в себя отстранение католиков от образования, ссылку ирландцев в Австралию и Индию, выселение их из благоприятных для сельского хозяйства районов, несомненно, привели к значительному сокращению употребления ирландского языка в стране, что не могло способствовать формированию диалекта английского. Также обращение к истории Ирландии и фонологии языка позволили объяснить происхождение лениции согласных.

Авторами была проведена работа по поиску и адаптации необходимых исторических справок, был собран материал об ирландском языке, а также о рассматриваемом диалекте. Также были приведены доступные примеры.

Безусловно, данный вопрос заслуживает более полного и глубокого рассмотрения. В качестве направлений дальнейших исследований можно выделить изучение зависимости лениции [t] от положения в слове и от ударения. Также возможным направлением дальнейших исследований может стать изучение механизмов возникновения и закрепления таких явлений как лениция в языке и в диалектах с точки зрения социальных взаимодействий.

Литература

1. Ирландский язык [Электронный ресурс] // Википедия. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%98%D1%80%D0%BB%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA (дата обращения: 26.02.2020).
2. Как разговаривают ирландцы на английском языке [Электронный ресурс]. URL: <https://transeurope.ru/bez-rubriki/irlandskiy-yazyik.html> (дата обращения: 29.02.2020).
3. Морфология. Предлоги [Электронный ресурс] // Myfilology.ru. URL: <https://myfilology.ru/153/irlandskii-gaelskii/morfologiya-predlogi/> (дата обращения: 26.03.2020).
4. Ярцева В.Н. Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Большая рос. энцикл., Москва, 2002. 709 с.
5. A Beginner's Guide to Irish Gaelic Pronunciation [Электронный ресурс]. URL: <http://www.standingstones.com/gaelpron.html> (дата обращения: 24.02.2020).

6. Aidan Gillen doesn't have a career plan [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=l3kvb0PTOZU> (дата обращения: 12.03.2020).
7. Cillian Murphy By Order Of The Peaky Blinders [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=KEmt1NTapqY> (дата обращения: 12.03.2020).
8. Lenition in Irish English [Электронный ресурс]. URL: https://www.uni-due.de/VCDE/VCDE_Lenition.htm#T_LenitionAcrossVarieties (дата обращения: 15.03.2020).
9. Hozier on the Tommy Tiernan Show [Электронный ресурс]. URL: https://www.youtube.com/watch?v=Aj_vCdTnSVE (дата обращения: 26.03.2020).
10. Misconceptions about Irish English [Электронный ресурс]. URL: https://www.uni-due.de/VCDE/VCDE_Misconceptions.htm (дата обращения: 24.02.2020).
10. My Dad Jumps a (Small) Tree! [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=rebKyaFLVJo> (дата обращения: 3.03.2020).
11. Hickey Raymond. A Source Book for Irish English. John Benjamins Publishing, 2002. 541 p.
12. Hickey Raymond. Coronal segments in Irish English. Bonn University, Journal of Linguistics (20), 1984. P. 233–250.
13. Kallen J.L. Internal and external factors in phonological convergence: The case of English /t/ lenition // Dialect Change: Convergence and Divergence in European Languages / P. Auer, F. Hinskens, & P. Kerswill (Eds.). Cambridge: Cambridge University Press, 2005. P. 51–80.

IRISH DIALECT OF ENGLISH: FEATURES OF PRONUNCIATION, PRONUNCIATION, LENITION

Polzunova M.V., Suslova V.M.
Ozersk Technological Institute

The aim of the research is to determine the origin of the phenomenon of consonant migration in the Irish dialect of English, trace historical connections and study the influence of the Irish language on English. This article examines the historical facts about the appearance of the English language in Ireland and its use, also it highlights the distinctive features of the Irish language itself and establishes

their connection with the features of the Irish dialect, examples are given. The scientific novelty of the work consists in the approach to the analysis of pronunciation features in the form of reference to historical literature and comparison of the pronunciation of two languages, as well as in illustrating the pronunciation of modern Irish using modern resources. The results showed that the history of the country and the phonology of the Irish language influenced the appearance of the Irish dialect, forming the modern dialect of English.

Keywords: Irish; English; dialect; fricative consonants; lenition; glottalization; pronunciation.

References

1. Irish language [Electronic resource] // Wikipedia. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/%D0%98%D1%80%D0%B%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA (circulation date: 02/26/2020).
2. How the Irish speak English [Electronic resource]. URL: <https://transeurope.ru/bez-rubriki/irlandskiy-yazyik.html> (accessed: 02.29.2020).
3. Morphology. Prepositions [Electronic resource] // Myfilology.ru. URL: <https://myfilology.ru/153/irlandskii-gaelskii/morfologija-predlogi/> (accessed: 03/26/2020).
4. Yartseva V.N. Linguistic Encyclopedic Dictionary. M.: Big rose. Encycl., Moscow, 2002. 709 p.
5. A Beginner's Guide to Irish Gaelic Pronunciation [Electronic resource]. URL: <http://www.standingstones.com/gaelpron.html> (accessed: 02.24.2020).
6. Aidan Gillen doesn't have a career plan [Electronic resource]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=l3kvb0PTOZU> (accessed 12.03.2020).
7. Cillian Murphy By Order Of The Peaky Blinders [Electronic resource]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=KEmt1NTapqY> (accessed: 03/12/2020).
8. Lenition in Irish English [Electronic resource]. URL: https://www.uni-due.de/VCDE/VCDE_Lenition.htm#T_LenitionAcrossVarieties (accessed March 15, 2020).
9. Hozier on the Tommy Tiernan Show [Electronic resource]. URL: https://www.youtube.com/watch?v=Aj_vCdTnSVE (accessed date: 03/26/2020).
10. Misconceptions about Irish English [Electronic resource]. URL: https://www.uni-due.de/VCDE/VCDE_Misconceptions.htm (accessed: 02.24.2020).
10. My Dad Jumps a (Small) Tree! [Electronic resource]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=rebKyaFLVJo> (accessed date: 03/03/2020).
11. Hickey Raymond. A Source Book for Irish English. John Benjamins Publishing, 2002.541 p.
12. Hickey Raymond. Coronal segments in Irish English. Bonn University, Journal of Linguistics (20), 1984. P. 233–250.
13. Kallen J.L. Internal and external factors in phonological convergence: The case of English / t / lenition // Dialect Change: Convergence and Divergence in European Languages / P. Auer, F. Hinskens, & P. Kerswill (Eds.). Cambridge: Cambridge University Press, 2005. P. 51–80.

Роль и значение родного языка при изучении иностранного

Розова Ольга Андреевна,

аспирант, преподаватель кафедры иностранных языков
№ 63, Санкт-Петербургский государственный университет
аэрокосмического приборостроения
E-mail: abasheva_olga@mail.ru

Статья посвящена особенностям преподавания иностранного языка у студентов неязыковых специальностей. Принимаются во внимание существующие проблемы: низкая общая языковая компетентность и невысокий исходный уровень владения иностранным языком на момент поступления в высшее учебное заведение. Рассматривается взаимосвязь использования родного и иностранного языков. Затрагиваются некоторые проблемы, существующие в современном образовании. Дискуссионным продолжает оставаться вопрос о влиянии информатизации и новых технологий на процесс обучения. Основное внимание в работе автор акцентирует на повышении общей речевой культуры студентов и уровня культуры в целом. Обосновывается мысль о важности постоянного личностного и интеллектуального вклада. Обобщается практический опыт преподавания английского языка у студентов неязыковых специальностей в нескольких технических вузах.

Ключевые слова: родной язык, речевая культура, преподавание иностранного языка, понимание, знание, образование.

1. Актуальность изучения иностранных языков

Наша эпоха таит в себе огромные возможности. Для каждого мыслящего человека изменения, происходящие в обществе, очевидны. Новое время стремительно, настоятельно требуются иные знания. Несомненно, одним из существенных преимуществ становится владение иностранными языками.

Современный студент – это будущий специалист, который должен быть готов к сотрудничеству, умению вести себя в социальном пространстве и диалогу культур, поскольку партнерство с другими государствами все больше входит в повседневную жизнь. Знание иностранных языков, и в частности английского как языка международного общения, становится необходимым не только для получения информации и для успешной конкуренции на рынке труда, но и выступает в качестве важного показателя современного образованного специалиста.

Вместе с тем, следует отметить, что эффективность языкового обучения часто зависит от языковой или технической направленности, выбранной студентом. Например, первым намного легче настроиться на изучение основного предмета, а именно иностранного языка, который является базовым в их учебной программе в силу выбранной специальности. Иными словами, на изучаемый иностранный язык отводится большее количество часов: на иностранном языке читаются лекции, проводятся семинары, происходит общение. В конечном счете, создается благоприятная атмосфера для погружения в язык.

В то же время студенты неязыковых специальностей, например, приборостроение или прикладная математика, как правило, иначе воспринимают еженедельные обязательные занятия по иностранному языку. Причина, на наш взгляд заключается в том, что в силу слабого, базового, школьного уровня, а также недостаточного количества часов в общем расписании, уровень их знаний, как правило, невысок. Тем не менее, исключения во втором случае составляют студенты, которые углубленно изучали иностранный язык в школе, и те, которые осознали важность личностного вклада и занимаются им дополнительно самостоятельно.

Аргументы, приводимые в данной статье, обусловлены личным опытом преподавания английского языка у студентов неязыковых специальностей в двух технических вузах.

2. Информатизация общества и язык

Говоря об актуальности фундаментального образования в области иностранного языка, необходимо

обратить внимание на то, что человечество вступило в эпоху безмятежного цифрового потребления, и отношение к языку серьезно изменилось. Помимо бесспорных достоинств, информатизация общества имеет и существенные недостатки. А именно, мы перестали «приобретать знания, обладать ими и использовать их» [1, с. 23].

Очевидно, современные компьютерные технологии и рутина развлечений с пассивным потреблением звуковых и зрительных впечатлений во многом упростили не только ткань нашей жизни, но и язык повседневного общения, сделав его поверхностным. У большинства молодых людей, существующих в цифровую эпоху, и утративших свою индивидуальность, возникает все меньше потребностей в построении образной и выразительной речи.

В конечном счете, перед нами встает важный когнитивный вопрос: насколько новая знаковая грамотность изменили современного человека?

На данном этапе плодотворная активная ориентация и новые знания воспринимаются как инструмент для получения результата. Они становятся вкладом, который должен принести максимально возможную прибыль в будущем. По существу, внутренняя пассивность обучающегося и его устремлений, ловкая манипуляция зачастую поверхностными или случайными знаниями и недостаток общей культуры, явились результатом не только всеобщей информатизации, но и сложившейся системы образования. От начальной школы до вуза ее миссией стало «накопление как можно большего объема информации, полезной только в рыночных целях» [2, с. 105]. Несомненно одно: современное развитие социума, его материальных компонентов, а также постоянно растущий объем информации оказали большое влияние на наш образ мышления и, следовательно, на язык общения.

Например, мы знаем, что сегодня студенты, желающие получить качественные знания и профессиональные навыки во время обучения в высшем учебном заведении, как правило, не думают о собственной речи. Именно в этом заключается одна из основных причин неспособности ясно и содержательно размышлять или строить развернутые ответы на поставленные преподавателем вопросы. Причем, в первую очередь это касается родного языка. Какие шаги следует предпринять обучающимся, чтобы не допускать в речи лексические, грамматические и стилистические ошибки? Иными словами, следует их убедить в необходимости чаще задумываться над собственным языком, а не только пользоваться им [3]. В поле нашего зрения должно быть повышение уровня речевой культуры в целом.

3. Понятие «культуры речи»

Известно, что культура речи – явление сложное. Она предусматривает виртуозное владение всеми функциональными стилями [4]. Главным ее результатом должно стать искусство говорить и писать правильно.

С точки зрения Е.В. Язовицкого для того, чтобы хорошо говорить, необходимо ясно мыслить [5]. Для этого следует, во-первых, употреблять в речи наиболее точные слова. Во-вторых, не менее важным, является умение строить предложения так, чтобы сделать речь последовательной, легко воспринимаемой, выразительной и оригинальной.

Вместе с тем, количество ошибок, связанных с грамматически неверным выражением мысли у некоторых студентов, остается велико.

Например:

- неправильное употребление глагола: «*Шекспир родилась в 1564 году*» (вместо *родился*);
- неправильное употребление местоимений: «*У ней была лекция по философии*» (вместо *у нее*);
- ошибки при образовании падежных форм: «*Время до сессии осталось мало*» (вместо *времени*);
- неверный выбор предлога: «*Вчера приехал с Гатчины*» (вместо из Гатчины);
- и т.д.

Приведенные примеры, несмотря на их простоту, подтверждают все, сказанное выше. Что необходимо сделать, чтобы преодолеть трудности, возникающие на пути к достижению высокого уровня речевой культуры, и, в конечном счете, добиться максимально точной и выразительной речи?

Считается, что основные языковые навыки прививаются учащимся в школе. В сознании прочно закрепилась мысль о том, что в рамках школьной программы возможно получить все знания, необходимые для будущей деятельности в вузе. Однако наш опыт преподавания опровергает этот постулат. Повторим: несмотря на огромные возможности, предлагаемые информационными технологиями сегодня, мы во многом оказываемся в ситуации готовых формул из-за которых «притупилось зрение и обленилась мысль» [6, с. 43], а роль учителя существенно изменилась. Например, мы знаем, что прежде он был не только источником информации. Педагог мог ненавязчиво и почти незаметно влиять на становление духовного мира своих учеников. В его задачу входило приобщать детей к определенным человеческим установкам: прививать им высокую культуру, в том числе, уважительное и чуткое отношение к родному языку. Иными словами, используя свой педагогический такт, формировать представление о достойном существовании, воспитывать посредством слова, закладывать фундамент знаний и прочной внутренней опоры [7, 8].

4. Значимость личностного вклада

Вместе с тем, жизнь – это постоянные изменения. Особенности современного общества являются высокие технологии и усложнение ткани социальных отношений. Это сказывается на формировании нового типа мышления, необходимого для успешного выполнения субъектом своих общественных функций. Понятно, что сегодня наличие знаний и на-

выков по работе с информацией становится важным для полноценного существования, деятельности и адаптации к постоянно меняющимся условиям. Отметим, однако, что для включения личности в современную человеческую цивилизацию, критичным является не только овладение знаковой грамотностью, но и чтением, считает Т.В. Черниговская [9].

Но, вместо постепенного развития мелкой моторики и когнитивной компетентности, компьютерные программы перескакивая через этапы, игнорируя психофизиологию развивающегося ребенка, нивелируя индивидуальность механическими тестами, ускоряют то, что ускорять нельзя. Это не может быть нейтральным для формирующейся личности. К тому же, возникает вопрос: представляет ли сегодня школа выгодные условия для общего когнитивного развития индивида? Мы разделяем представление о том, что чрезмерная интенсификация, большая нагрузка учителей и нерациональная организация процесса обучения приводят к тому, что большое количество детей не одинаково владеют навыками чтения и письма на уровне требований образовательной организации и в установленные сроки. Т.В. Черниговская подчеркивает, что по данным НИИ возрастной физиологии РАО, более 40% учащихся заканчивают начальную школу с трудностями обучения [9]. Эта ситуация особенно очевидна на современном этапе развития социума, но при внимательном рассмотрении все же не представляется безнадёжной.

Итак, что следует предпринять для того, чтобы учащиеся осознали важность самостоятельных проявлений и умели ориентироваться в огромном бессистемном потоке данных? С нашей точки зрения, решения вопросов о развитии своих интеллектуальных способностей в условиях современных реалий, а также грамотное использование родного языка должны быть актуальными, своевременными и адекватными.

Одним из существенных аспектов на пути к повышению роли абстрактно-логического мышления и общей лингвистической компетенции является чтение художественной литературы. Его значение играет большую роль в процессе получения и усвоения новых знаний. Это особенно актуально при широком доступе к сети Интернет и распространении компьютерных программ разных направленностей и часто очень низкого качества [9].

На фоне глобальной информатизации общества, современное школьное образование не всегда способно дать индивиду высокого уровня когнитивной культуры. Еще раз подчеркнем, что проблема осознания необходимости непрерывного самостоятельного вклада с целью получения дополнительных знаний, должна решаться каждым лично для себя. Без накопленного интеллектуального багажа, мыслить глубоко и системно в будущем, невозможно. Подумаем, так ли безобидны в учебном процессе информационные технологии? Очевидно, что до настоящего времени этот вопрос остается дискуссионным.

5. Основные проблемы обучения иностранному языку

Так, получив среднее школьное образование и определенный набор знаний, учащийся поступает в высшее учебное заведение, в котором иностранный язык является неотъемлемым компонентом подготовки современного специалиста. Следует отметить важность элементарной лингвистической базы к моменту поступления в вуз. В конечном счете, высшее учебное заведение корректирует и расширяет знания, полученные прежде, а обучение характеризуется как процесс взаимодействия между преподавателем и студентом, в результате которого у обучающегося формируются навыки и умения на основе его личностной ориентации и собственной активности [10].

В то же время, задачи обучающего состоят в создании необходимых условий, в предоставлении необходимой информации, а также последующем контроле. Преподаватель является следующим звеном, после семьи и средней школы, по передаче знаний своим ученикам. Автор статьи не находится во власти иллюзий. Он убежден, что вуз обязан продолжать заниматься интеллектуальным развитием, ростом и становлением личности учащихся.

Однако существует ряд основных проблем при обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов. Конечный результат зависит уже не только от их знаний и способностей, но и от некоторых других факторов и условий. Например:

- *недостаточное количество учебного времени;*
- *разный, часто невысокий уровень владения иностранным языком к моменту поступления в вуз;*
- *большая наполненность учебных групп;*
- *ограниченные сроки обучения;*
- *некомпетентность и отсутствие высокого уровня мотивации студентов [11].*

Одним из самых существенных недостатков является нехватка аудиторных часов: всего 2 академических часа в неделю. Очевидно, что при таком количестве аудиторных занятий особое значение приобретает самостоятельная подготовка обучающихся. Представление о возможности обойтись без нее, ложно. Успех при изучении любого предмета без дополнительного личностного вклада, как это уже обсуждалось выше, невозможен. Бессистемность знаний в современном информационном обществе есть отсутствие продуктивности и роста. Однако, внутренние, интеллектуальные и личностные границы индивида должны и могут быть весьма подвижны, благодаря реализации заложенного потенциала в прошлом и приложенным усилиям в будущем [12].

Итак, подчеркнем, что плохое владение родным языком - это одна из причин слабого усвоения иностранного. Часто обучающийся, в силу объективных причин, не способен развивать свою мысль даже на родном языке. Трудно на первый взгляд

понять содержание его лингвистических знаний. Поэтому мы приходим к заключению, что когда он начинает учить иностранный, то незнание языка, а также неумение логически выстроить фразу, предложение, абзац и т.д. говорит нам о том, что все эти трудности переходят на проблемы при обучении иностранному языку.

А конкретнее о сложных и многогранных проблемах преподавания иностранных языков у студентов технических специальностей, которые вытекают из обозначенных здесь, будет сказано в следующей статье.

Литература

1. Тулмин, Стивен. Человеческое понимание. / Пер. с английского З.В. Кагановой. М.: Прогресс, 1984. – 328 с.
2. Фромм, Эрих. Человек для себя/ Эрих Фромм; [пер. с англ. А. Александровой]. – Москва: Издательство АСТ, 2018. – 320 с. – (Философия-Neoclassic).
3. Колесов В.В. Культура речи- культура поведения. – Л.: Лениздат, 1988. – 271 с.
4. Сиротинина О.Б. Русская разговорная речь: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983. – 80 с.
5. Язовицкий Е.В. Говорите правильно. Эстетика речи. Издательство «Просвещение». Ленинградское отделение. Ленинград, 1969. 302 с.
6. Корчак, Януш. Как любить ребенка/ Пер. с польского. К.Э. Сенкевич. – Калининград: ОГУП Кн. изд-во, 2000. – 367 с.
7. Сухомлинский В.А. Хрестоматия по этике / Сост. О.В. Сухомлинская. – М.: Педагогика, 1990. – 304 с.
8. Чуковский К.И. От двух до пяти: [сб. ст. по детской психологии и развитию речи ребенка дошкольного возраста, исследования, критика, литературоведение, методика]. / К.И. Чуковский; [коммент. Е. Чуковская; худож. С. Сутулов]. – М.: Издательство «Мелик-Пашаев», 2013. – 447 с.
9. Черниговская Т.В. Чеширская улыбка кота Шрёдингера: язык и сознание. – М.: Языки славянской культуры, 2013. – 448 с. – (Разумное поведение и язык. Language and Reasoning).
10. Столяренко Л.Д. Психология и педагогика высшей школы / Л.Д. Столяренко [и др]. – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – 620, [1] с. – (Высшее образование).
11. Баранова Е.Н. Модификация целей иноязычной подготовки специалистов технического профиля в контексте компетентностного подхода. Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова, 2011, No 16, с. 191–202.
12. Richard Roberts and Roger Kreuz. Becoming Fluent. How Cognitive Science Can Help Adults Learn a Foreign Language. Massachusetts Institute of Technology, 2015. – 211 p.

THE ART OF NATIVE LANGUAGE SPEAKING IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Rozova O.A.

Saint-Petersburg State University of Aerospace Instrumentation

The article deals with some problematic aspects of teaching foreign languages to non-linguistic students. It examines the relationship of native and foreign language use. Before discussing problems of foreign language teaching there is a need to focus on a special role of native language proficiency, comprehension and fluency. In order to succeed, speakers must use it properly. This is an important point in this paper.

The focus is on words, phrases and grammatical forms. The relationship between language and culture is also described here. In fact, the proper use of native language is one of the conditions for linguistic creativity.

Keywords: culture of native language, foreign language teaching, comprehension, knowledge, education.

References

1. Toulmin, Stephen. Human understanding. / Translated from English by Z.V. Kaganova. Moscow: Progress, 1984. – 328 p.
2. Fromm, Erich. Man for himself / Erich Fromm; [TRANS. from English A. Alexandrova]. – Moscow: AST Publishing house, 2018. – 320 p. – (Philosophy-Neoclassic).
3. Kolesov V.V. Culture of speech – culture of behaviour. – L.: Lenizdat, 1988. – 271 p.
4. Sirotnina O.B. Russian colloquial speech: a teacher's guide. – Moscow: Prosveshcheniye, 1983. – 80 p.
5. Yazovitsky E.V. Speak correctly. The art of speech. Publishing House "Prosveshcheniye". Leningrad branch. Leningrad, 1969. 302 p.
6. Korczak, Janusz. How to love a child / TRANS. from Polish. K.E. Senkevich. – Kaliningrad: OGUP publishing house, 2000. – 367 p.
7. Sukhomlinsky V.A. Anthology on ethics / Comp. O.V. Sukhomlynska. – Moscow: Pedagogy, 1990. – 304 p.
8. Chukovsky K.I. From two to five: [collection of articles on child psychology and speech development of preschool children, research, criticism, literary criticism, methodology]. / K.I. Chukovsky; [comment. E. Chukovskaya; artist. S. Sutulov]. – Moscow: Melik-Pashayev Publishing House, 2013. – 447 p.
9. Chernigovskaya T.V. Cheshire smile of the cat Schrodinger: language and consciousness. – M.: Languages of Slavic culture, 2013. – 448 p. – (Reasonable behavior and language. Language and Reasoning)
10. Stolyarenko L.D. Psychology and pedagogy of higher school / L.D. Stolyarenko [and others]. – Rostov n / A: Phoenix, 2014. – 620, [1] p. – (Higher education).
11. Baranova E.N. Modification of the goals of foreign language training of technical specialists in the context of the competence approach. Bulletin of the Nizhny Novgorod state linguistic University named after N.A. Dobrolyubov, 2011, No 16, p. 191–202.
12. Richard Roberts and Roger Kreuz. Becoming Fluent. How Cognitive Science Can Help Adults Learn a Foreign Language. Massachusetts Institute of Technology, 2015. – 211 p.

Научно-технический текст авиационно-экологической тематики в современном английском языке как объект лингвистических исследований

Рябкова Гина Валерьевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и переводоведения, Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)
E-mail: ginaborisova97@mail.ru

Гиниятуллина Диана Равилевна,

кандидат педагогических наук, доцент Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева – КАИ
E-mail: dianar.g2014@yandex.ru

Обилие специфичных терминов в научных и технических текстах, включающих в себя одновременно авиационную, космическую, экологическую и лесоводческую тематику, может оказаться серьезным препятствием при переводе с английского на русский язык. Методики перевода таких научных текстов и переведенная специфичная система терминов – это то, что необходимо иметь каждому штату отраслевых переводчиков и специалистов для перевода специальной литературы. Цель работы – в ходе лингвистического анализа определить основные методики перевода научно-технического текста авиационно-экологической тематики. Объектом исследования данной статьи выступают лексические единицы авиационно-экологического научно-технического текста. На материале отраслевой английской и русской терминосистем авиационной экологии выявляются определённые закономерности. Из проведённого анализа следует, что наличие терминов в специальной лексике может служить подтверждением общности некоторых процессов слово – и фразообразования в современном английском и русском языках. Анализируются многозначные термины и терминологические группы в области авиационной экологии в современном английском языке, а также роль эволюционно-технического прогресса в возникновении новых значений терминов, характеризуются стратегии выбора переводческого эквивалента. Отмечаются роль междисциплинарных связей и их значимость для осуществления адекватной переводческой деятельности, интегрированного подхода при работе с авиационно-экологической терминосистемой.

Ключевые слова: авиационный термин, экологический термин, профессиональная терминосистема, научно-технический текст, словообразование, терминологические единицы, фразообразование.

Растут в мире экологические проблемы, такие как сокращения массивов лесов, обмеление рек, природные бедствия; большинство из этих проблем вызвано деятельностью человека. В то время как авиация и космонавтика, как и любая высокотехнологическая отрасль народного хозяйства, по мнению части ведущих экологов и активистов оказывает негативное влияние на многие экосистемы нашей планеты, потенциал аэрокосмической индустрии также можно с большой эффективностью применять и в целях сохранения экологии [1]. При помощи современных технологий, например, аэрокосмического мониторинга, можно вовремя обнаружить и локализовать разрушительные природные катастрофы, такие как пожары и наводнения. Аэрокосмический мониторинг сегодня применяется для решения проблем экологии как таковой, и отраслевых задач лесного хозяйства в частности [2]. В России данные методы дистанционного зондирования поверхности Земли ещё не достигли должного технологического уровня и широты применения. Использование зарубежного опыта разработки в использовании этих и смежных технологий позволит государству снизить риски возникновения пожаров, каталогизировать состав лесных насаждений, определить степень загрязнения атмосферы, влажность почвы, верифицировать лесные массивы и поможет выявить зоны незаконной вырубке лесов. В условиях огромных площадей, занимаемых лесами в России, технология дистанционного мониторинга является сегодня фактически безальтернативной. Однако, использовать зарубежный опыт не представляется возможным, если технические материалы по эксплуатации, руководства пользователя и инструкции попадают в руки специалистов в непереуведенном виде.

Обилие специфичных терминов в научных и технических текстах, включающих в себя одновременно авиационную, космическую, экологическую и лесоводческую тематику, может оказаться серьезным препятствием при переводе с английского на русский язык. Методики перевода таких научных текстов и переведенная специфичная система терминов – это то, что необходимо иметь каждому штату отраслевых переводчиков и специалистов для перевода специальной литературы [3, с. 185].

Основным инструментом, при помощи которого осуществляется коммуникация и взаимопонимание между специалистами, является научно-технический текст. Текст – «средство обучения

любому виду речевой деятельности. Его основное значение в том, что он дает возможность расширить знания в той или иной области» [1].

Целью создания такого текста является информирование о факте из мира науки и воздействие на мнение и поведение адресанта, а в центре внимания автора находится, прежде всего, предполагаемый адресат с его металльной сферой, образом жизни, социальной средой, целями, интересами, ценностным видением мира [2].

Научно-техническая литература – во всех ее разновидностях, как техническая книга, техническое описание, научная статья, монография, патенты, справочники, каталоги и т.д. – «представляет собой определенный функциональный стиль речи с характерными особенностями» [2, с. 82]: точность и краткость выражения мысли, с одной стороны, логическая последовательность и полнота изложения, с другой. Этим обусловлен выбор языковых средств данного вида литературы.

Предложениям свойственна развернутость: много второстепенных членов, больше определительных групп, вводных предложений, пассивных конструкций, сложноподчиненных и сложносочиненных предложений.

Лексика научно-технического текста разнообразна – это большое количество терминов и общенаучная лексика, и слова литературного языка. Но информационной составляющей является терминология, позволяющая точно описывать процессы и механизмы.

Для дальнейшего анализа научно-технического текста были подобраны материалы, необходимые для лингвистического исследования и классификации терминов. Классификации под авторством разных ученых были совмещены:

- 1) Связь предложений и микротем: В.Е. Абрамов, Л.В. Балашева;
- 2) Приемы перевода: И.Г. Копытич и А.Я. Коваленко;
- 3) Классификация терминов: Л.Б. Ткачёва, Е.Н. Трифонова;

Эти классификации будут применены для анализа четырех источников авиационно-экологической тематики в различных сферах народного хозяйства: от топливной эффективности воздушных судов до лесоустройства и агропромышленности.

Для проведения лингвистического анализа, практическим материалом были взяты работы, связанные с экологической и аэрокосмической тематикой:

- 1) «The Synthetic Aperture Radar (SAR) Handbook: Comprehensive Methodologies for Forest Monitoring and Biomass Estimation»;
- 2) «The National Forest Inventory of Finland (NFI)»;
- 3) «European Aviation Environmental Report, 2016»;
- 4) «Aerospace monitoring in solving problems of modern precision agriculture».

Пример 1. Текст представляет собой отрывок из руководства по применению РЛС с синтезированной апертурой (особый тип радара, использу-

ющийся для получения двухмерных изображений трехмерных объектов, например, рельеф местности), взятый из вступительной главы. В нем идет речь об актуальности применения такой технологии и её преимуществах. Тип речи – описание.

As highlighted by the Global Forest Observation Initiative (GFOI) in their Methods and Guidance Document (MGD), SAR datasets have proven useful as a source of activity data for forest Monitoring, Reporting, and Verification (MRV) systems at national and regional levels. SAR datasets can provide substantial aid to MRV systems, particularly in areas with persistent cloud cover, due to the sensor's all-weather capability.

Пример 1. Актуальность применения технологий радарной съемки.

Композиция текста делится на две микротемы: 1) Информация, полученная посредством применения этой технологии, хорошо себя зарекомендовала в системах Верификации и Оценке лесной биомассы. 2) Применение технологии оказывается высокоэффективным и при высокой облачности. Характер связи предложений – цепной. Стиль речи – научный. Удельный вес выделенных терминов в тексте – 16%.

В тексте примера 1 встречаются термины:

- 1) **Data set** – *комбинированный набор данных*; двухкомпонентное связанное терминологическое словосочетание; метод образования: N + N; способ перевода: Описательный перевод.
- 2) **Cloud cover** – *облачный покров*; двухкомпонентное связанное терминологическое словосочетание; метод образования: N + N; способ перевода: Калькирование.
- 3) **All-weather capability** – *всепогодные возможности*; двухкомпонентное сочинительное терминологическое словосочетание; метод образования: Adj + N; способ перевода: Эквивалентная замена.

Пример 2. Данный отрывок взят из вступительной главы, второй части Руководства по применению PCA.

Though extremely useful and educational, the most complete literature available on SAR is constrained mainly to textbooks (Woodhouse 2006, Shimada 2018) and does not focus on an applied approach needed by technicians to start processing SAR datasets. In addition, there are a number of studies and peer-reviewed publications (Moreira et al. 2013, Hoekman & Quiriones 2000) that add to the wealth of knowledge, but also lack applied content that facilitates uptake of SAR technology. This handbook represents a comprehensive resource for using SAR datasets for forestry, biomass and anthropogenic ecosystem impact applications, and also augments recent efforts to generate reference documentation for interpreting SAR datasets (CEOS2018), given its applied focus that includes processing workflows for specific forestry applications.

Пример 2. Руководство пользователя.

В тексте читателю предоставляют дополнительную информацию об источниках на схожую тему, но от других авторов, но не смотря на обилие теоретических материалов, отмечается недостаток руководства для пользователей от сторонних авторов. Во второй микротеме можно выделить то, что настоящее руководство нацелено именно на восполнения недостатка прикладной информации. Связь предложений – цепная. Стиль речи научный. Удельный вес выделенных терминов в тексте – 7%.

В тексте примера 2 встречаются термины:

- 1) **Peer-review** – *рецензия*; сложный термин; метод образования: N-N; способ перевода: Эквивалентная замена.
- 2) **Forestry** – *лесоводство*; простой термин; метод образования: R+s (-ry), суффиксальный; способ перевода: Эквивалентная замена.
- 3) **Anthropogenic ecosystem impact** – *антропогенное воздействие на экосистему*; трёхкомпонентное связанное терминологическое словосочетание; метод образования TC: Adj + N + N; способ перевода: Перевод с помощью предлогов.
- 4) **Biomass** – *фитомасса, биомасса*; сложный термин; метод образования: Adj N; способ перевода: Калькирование.
- 5) **Reference documentation** – *нормативно-техническая документация*; двухкомпонентное свободное терминологическое словосочетание; метод образования: N + N; способ перевода: Описательный перевод.

Пример 3: Данный отрывок взят из статьи «The National Forest Inventory of Finland (NFI)». В отрывке присутствуют три микротемы:

- 1) Смена формы взятия пробных площадей позволило статистически улучшить эффективность данных инвентаризаций лесных массивов.
- 2) Лесной научно-исследовательский институт Финляндии разработал новую систему инвентаризации для сбора более актуальной информации и на меньших участках площади.
- 3) Методы, которые были использованы в системе, включали в себя технологии аэрокосмической съемки и анализ полученных снимков. Связь предложений: Параллельная и цепная. Удельный вес выделенных терминов в тексте – 22%.

Detached L-shaped clusters have been employed instead of continuous lines since the fifth inventory. This design is statistically more effective and was also favored by improved road network. At the same time, inventory work was carried out each year and proceeded by regions from south to north. Fixed size sample plots were also changed to Bitterlich plots.

The Finnish Forest Research Institute started to develop a new inventory system in 1989, during the eight inventory, in order to obtain geographically localized, up-to-date information and for areas smaller than earlier. Sampling design and sample plot measurements have been changed to some extent. One

fifth of the sample plots have been made permanent. The method exploits satellite image data, digital map data (arable land, roads, built up areas, digital terrain model) and, in the future, other geographical data, e.g. soil and meteorological data, in addition to the ground measurements. Image analysis methods have been chosen so that estimates of all variables of the inventory can be computed for each pixel. All this data was gathered by Earth's remote sensing.

Пример 3. Применение рад. съемки для дополнения данных проб. площадей.

В тексте встречаются термины:

- 1) **Road network** – *дорожная сеть, дорожная система*; двухкомпонентное связанное терминологическое словосочетание; метод образования TC: N + N; способ перевода: Калькирование.
- 2) **(Forest) inventory** – *инвентаризация лесного фонда (разделение леса на однородные выделы и их описание)*; простой термин; метод образования: (N + N), суффиксация R + s (y); способ перевода: Перевод с помощью родительного падежа.
- 3) **Sample Plots** – *пробные площади (участок для замеров, который закладывают для оценки насаждений или для изучения роста насаждений)*; двухкомпонентное связанное терминологическое словосочетание; метод образования TC: N + N; способ перевода: Калькирование.
- 4) **Satellite image data** – *данные с изображения, полученного посредством космической съемки*; трёхкомпонентное связанное терминологическое словосочетание; метод образования TC: N + N + N; способ перевода: Описательный перевод.
- 5) **Digital terrain model** – *цифровая модель местности (ЦММ)*; трёхкомпонентное свободное терминологическое словосочетание; метод образования TC: Adj + N + N; способ перевода: Перевод при помощи родительного падежа.
- 6) **Earth remote sensing** – *дистанционное зондирование поверхности Земли (при помощи БПЛА или спутника)*; трёхкомпонентное свободное терминологическое словосочетание; метод образования TC: N + adj + N; способ перевода: Перевод при помощи родительного падежа.
- 7) **Image analysis** – *анализ изображения*; двухкомпонентное связанное терминологическое словосочетание; метод образования TC: N + N; способ перевода: Инверсия.
- 8) **Built up areas** – *площадь застройки*; двухкомпонентное связанное терминологическое словосочетание; метод образования TC: N + N; способ перевода: Перевод с помощью родительного падежа.

В ходе сплошной выборки и количественного анализа лексических единиц в выбранных текстах было выявлено, что термины и терминологические словосочетания в научной литературе авиационно-экологической направленности занимают пятую часть (20%) от всех слов в тексте.

Из 931 слов в тексте было выделено 185 терминов различных типов.

Посредством статистического анализа выделенных терминов в текстах сплошной выборки было получено, что в авиационно-экологической терминологии используется большое количество терминологических словосочетаний (составных терминов), и сам синтаксический способ является наиболее эффективным способом образования терминов в научно-технической авиационно-экологической литературе. Внутри исследуемой выборки насчитывается 38 единиц терминологических словосочетаний, что составляет 71% от общего числа рассматриваемых терминологических единиц в тексте.

Анализ структуры терминологических словосочетаний показал, что наиболее распространенным типом терминологических словосочетаний является двухкомпонентный тип ТС (рис. 1), а наиболее эффективным формальным типом семантической связи являются ТС связной модели, что составляет 82% от числа всех ТС в выборке. ТС свободной модели составляют лишь 18% от общего числа ТС.

Опираясь на данные, основными методами образования двухкомпонентных ТС, встречающиеся в тексте выборки по классификации Е.Н. Трофиновой являются следующие модели:

- 1) *N + N*: 18 слов
- 2) *Adj + N*: 9 слов

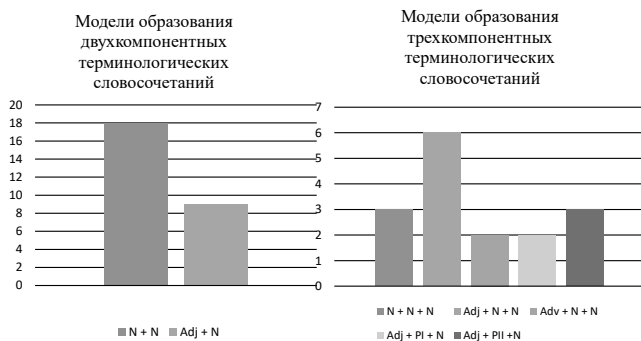


Рис. 1. Модели образования многокомпонентных ТС.

Наиболее распространенной моделью являются ТС с именем существительным в функции препозитивного определения. В данной выборке было выделено 18 слов, что составляет около 67% от общего числа ТС двухкомпонентного типа.

Второй менее распространенной моделью образования терминологических словосочетаний являются ТС, построенные с помощью прилагательного в функции препозитивного определения. В данной выборке было представлено 9 ТС, которые были образованы посредством такой модели, что составляет 33% процента от общего числа двухкомпонентных терминов-словосочетаний.

Трехкомпонентные терминологические словосочетания представлены в авиационно-экологической терминологии 14 единицами со следующими моделями образования:

- 1) *N + N + N*: 3 слова;
- 2) *Adj + N + N*: 6 слов;
- 3) *Adv + N + N*: 2 слова;

- 4) *Adj + PI + N*: 2 слова;
- 5) *Adj + PII + N*: 3 слова

Самыми применяемыми являются словосочетания, образованные по модели *Adj + N + N*. В данной выборке эта модель составляет 37% от общего числа трехкомпонентных терминов-словосочетаний (рис. 2).

Модели образования трехкомпонентных ТС

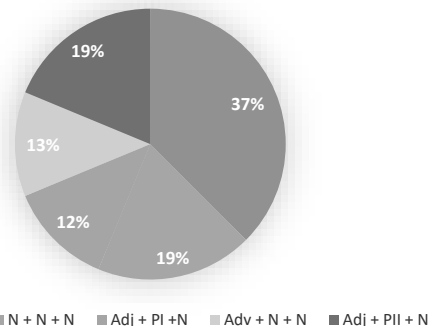


Рис. 2. Модели образования трехкомпонентных ТС.

Следующими по распространенности идут ТС с моделью *N + N + N*, число которых в выборке составляет 3 единицы и 19% от трехкомпонентных ТС.

Схожее количество насчитывает модель типа *Adj + PII + N*. Она представлена 3 единицами и составляет 19% от общего числа ТС данного типа.

Остальные модели трехкомпонентных терминов-словосочетаний представлены меньшим количеством единиц. Их удельный вес указан на диаграмме.

В Таблице 1 указано соотношение многокомпонентных словосочетаний-терминов в исследуемой выборке.

Таблица 1. Соотношение многокомпонентных словосочетаний в выборке.

Кол-во компонентов	Кол-во единиц в выборке	Процент от числа полисемантических ТС
2	27	63%
3	16	37%

Синтаксический анализ связи между компонентами терминологических словосочетаний показывает, что в большинстве случаев ТС имеют стабильный характер состава компонентов словосочетания. Из общего количества исследуемых словосочетаний-терминов – 82% являются связными.

Исходя из данных, полученных в ходе исследования, вторым типом терминов по частоте использования в авиационно-экологическом тексте являются простые термины (19%).

Основной метод образования простых терминов – это аффиксация. Всего в выборке было выделено 10 терминов. 9 из них были образованы посредством аффиксации с добавлением суффикса. Простые термины, образованные методом префиксации, в выборке не встретились.

Из общего числа исследованных в выборке терминов, можно выделить следующие суффиксальные модели построения:

- 1) R + s(-tion): *Vegetation, germination, systemization*;
- 2) R + s(-or): *Sensor, operator*;
- 3) R + s(-y или -ry): *Forestry*

Анализ простых терминов показал, что суффикс «-tion» является наиболее распространенным по частоте применения. Вторым по распространенности можно назвать суффикс «-or/-er». Большинство простых терминов, которые были выделены в тексте, относятся к экологической и лесоводческой тематике.

Сложные термины представлены в выборке в количестве 5 единиц и построены по следующим моделям:

- 1) Adj N: *Biofuel, biomass*;
- 2) N N: *Roadmap*;
- 3) Adv-N: *Low-cost*;
- 4) N-N: *Peer-review*

В процессе анализа данных, полученных посредством сплошной выборки текста и выделения терминов, было использовано несколько способов перевода авиационно-экологической терминологии. Наиболее применяемым способом перевода, опираясь на данные количественного анализа, является эквивалентная замена. Данный метод был использован для перевода 28% всех терминов в тексте выборки. Перевод с помощью родительного падежа (19%), калькирование (18%) и описательный перевод (18%) применяются реже, чем метод эквивалентной замены (рис. 3).

Способы перевода



Рис. 3. Способы перевода.

Инверсия, транскрипция, транслитерация, перевод с помощью предлогов и конкретизация используются в авиационно-экологической литературе намного реже и в сумме составляют 18% от всех способов перевода, выделенных в тексте выборки (рис. 3).

В ходе нашего исследования были выявлены следующие особенности перевода: к ним, прежде всего, следует отнести недостаточное количество и быстрое устаревание терминологических словарей.

Кроме того, для перевода текстов, изобилующих категориями, понятиями и терминами, как научно-технического свойства, так и естественнонаучного, необходимо в равной степени хорошо ориентироваться во всём применяемом языковом массиве.

В ходе работы было установлено, что для текстов изучаемой тематики, и технических текстов в целом, характерно преобладание особых лексических единиц – терминов. Аппроксимировано количество терминов может достигать 20% от всего объёма текста. В связи с этой особенностью, одна из основных задач, возникающая при переводе научно-технического текста, насыщенного терминами из различных научных дисциплин, их комбинациями и аббревиатурами – передача информации с особой точностью изъяснения материала. Черты научно-технического текста – это однозначность, чёткость, логичность и доказательность. Поскольку в техническом тексте авиационно-экологической направленности практически отсутствует или сведено к минимуму употребление элементов, характерных художественному тексту (книжные слова, тропы, слова в своем непрямом значении, эмоциональность и образность речи и т.д.), перед переводчиком ставится непростая задача по формированию связного, логичного, целостного текста и достижению адекватности перевода, что априори подразумевает определённый научно-технологический синкретизм.

То есть, переводчик должен в равной степени свободно ориентироваться в терминсистемах, принятых в авиации, космонавтике, собственно экологии, а также большинства связанных с ней естественнонаучных отраслей знания.

Выявленные зависимости и другие данные, полученные в результате настоящего анализа, могут быть использованы в дальнейшем для разработки методик эффективного перевода, а также для создания алгоритмов с целью разработки методик машинного перевода английской авиационно-экологической терминсистемы в частности и текстов данной тематики вообще.

Литература

1. Авдонина М.Ю., Жабо Н.И., Терехова С.И., Валеева Н.Г. Терминсистемы экологического дискурса в английском, французском и русском языках: полипарадигмальный подход к исследованию, переводу и обучению: монография. Москва.: РУДН, 2016. 204 с.
2. Денисова О.И. Особенности формирования и перевода авиационной терминсистемы с английского языка на русский. Вестник МГОУ. Серия: Лингвистика. М., 2015, № 5. С. 79–83.
3. Царева Е.Е. Педагогические технологии формирования межкультурной коммуникации студентов: Россия – Германия / Е.Е. Царева, Р.З. Богоудинова // Вестник Казанского гос. ун-та. культуры и искусства. – 2018. – № 1. – С. 134–140.
4. Crocker D. Dictionary of Aviation. L.: A&C Black Publishers Ltd, 2007. 289 p.
5. Multitran. Словарь [Электронный ресурс]. URL: <https://www.multitran.com/c/m.exe?&s=airport%20of%20entry&l1=1&l2=2>

SCIENTIFIC-TECHNICAL TEXT OF AVIA-ENVIRONMENTAL TERMINOLOGY IN MODERN ENGLISH AS AN OBJECT OF LINGUISTIC INVESTIGATIONS

Ryabkova G.V., Giniyatullina D.R.

Moscow Aviation Institute (National Research University), Kazan National Research Technical University named after A.N. Tupolev-KAI

The article deals with problems of functioning of avia-environmental terminology in Modern English; common and specific features of avia-environmental terminology formation and basic means of its translation from English into Russian. Particular emphasis is put on different processes and means of term building, which determine their formation and functioning at the modern stage of language development. The purpose of this research is to investigate peculiarities of formation and translation of avia-environmental scientific-technical text. The multicomponent terms of the avia-environmental terminology are the object of this work. Certain regularities in professional English and Russian avia-environmental terminology are singled out. The analysis of modern English language shows that terms in professional vocabulary can be regarded as a proof of similarity in processes of word building and formation of word combinations in Modern English and Russian languages. Polysemantic terms and combinations are analyzed, the impact of technical progress on generating new terms and adding new meanings to the established terms are discussed, rec-

ommendations on translation strategies and choice of appropriate equivalents are given. The role of interdisciplinary links and integrated approach in providing correct translation of avia-environmental technology texts is highlighted.

Keywords: aviation term, environmental term, professional terminology, technical text, word building, terminological units, formation of word combinations.

References

1. Avdonina M. Yu., Zhabo N.I., Terekhova S.I., Valeeva N.G. Terminological systems of ecological discourse in English, French and Russian languages: a poly-paradigmatic approach to research, translation and training: a monograph. Moscow.: RUDN, 2016.204 p.
2. Denisova O.I. Features of the formation and translation of the aviation term system from English into Russian. Bulletin of MGOU. Series: Linguistics. M., 2015, No. 5. P. 79–83.
3. Tsareva E.E. Pedagogical technologies for the formation of intercultural communication of students: Russia – Germany / E.E. Tsareva, R.Z. Bogoudinova // Bulletin of the Kazan State. un-that. culture and art. – 2018. – No. 1. – P. 134–140.
4. Crocker D. Dictionary of Aviation. L.: A&C Black Publishers Ltd, 2007.288 p.
5. Multitran. Dictionary [Electronic resource]. URL: <https://www.multitran.com/c/m.exe?&s=airport%20of%20entry&l1=1&l2=2>

Альтернативный мир будущего в романе Ч. Паланика «Ссудный день»

Сёмченко Раиса Анатольевна.

соискатель, Крымский федеральный университет
им. В.И. Вернадского
E-mail: raisasemchenko@yandex.ua

В данной статье рассматривается роман-антиутопия Ч. Паланика «Ссудный день» в контексте современной американской литературы. Исследуется художественная картина мира в единстве с категориями сюжета и хронотопа с целью осмысления художественного мира романа «Ссудный день». В результате анализа основополагающих структурных элементов художественного произведения была выявлена концептуальная ценность модели альтернативного мира будущего Ч. Паланика, которая заключается в раскрытии важных проблем современной Америки.

Ключевые слова: антиутопия, Ч. Паланик, постмодернизм, американская литература.

В художественных произведениях Ч. Паланика – популярного новеллиста Америки, отражаются знаковые события современного литературного и исторического процесса. Так, например, роман «Ссудный день» был опубликован через два года после президентских выборов 2016 года, в период, когда в США до крайней степени обострились вопросы феминизма, расизма, гомосексуализма и прав человека.

Прежде чем приступить к написанию художественного произведения Ч. Паланик проанализировал книги Айн Рэнд и отдельные компоненты известных романов, таких как «Гроздь гнева» Дж. Стейнбека, «Марсианские хроники» Р. Брэдли. В «Ссудном дне» автор анализирует нехудожественные тексты Р. Блая, В. Тернера, Б. Хукса, говорит о расовой дисморфофобии по Дж. Брокьярду, рассматривает теорию «молодёжного бугра» немецкого социолога Гуннара Хайнзона в связи с протестными настроениями в обществе.

В «Ссудном дне» Ч. Паланик прибегает к прогнозированию будущего. Реализуя и развивая теорию Кита Эллисона в художественном мире произведения, Ч. Паланик показывает собственное видение инверсии культурной реальности. Постепенное преобразование мироустройства оценивается через призму мрачного восприятия, которое не соответствует фактам объективной действительности. Моделирование социального пространства в художественном мире романа происходит по принципу деления на государства с однородной культурой.

Многогранность информации в романе – взаимодействие художественного вымысла с приведенными фактами из мира действительности, позволяет Ч. Паланику привлечь внимание читателей к волнующим писателя социально значимым вопросам.

Сюжет. Подача сюжетной информации в романе представлена в виде непрерывной формы повествования со смысловыми отступами для перехода от одной сцены к другой. С хронологической точки зрения действие начинается с мечтаний «славного малого, верного товарища и брата, пай-мальчика и маминой радости» [4, с. 375] Уолтер Бэйнса о богатстве. В этом аспекте Бэйнсу согласился помочь миллиардер Толботт Рейнольдс. Пожилой человек продиктовал ему Декларацию Взаимозависимости с подробной инструкцией к успеху. Первым шагом на пути достижения поставленной цели стал запуск временно действующего сайта «Список». Затем Уолтер находит офицеров для своей армии на «церковных» собраниях и в обществе «Анонимных наркоманов». Это были люди разной расовой принадлежности и сексуаль-

ной ориентации. Каждый член тайной организации распространил информацию о предстоящих исторических изменениях в государстве среди доверенных лиц.

Картина мира. После объявления войны и победы восставших на смену демократии приходит стабильность патриархата, формируются кланы и избираются вожди. В образованном государстве власть получил убивший наибольшее количество людей из «Списка». Государственная идеология пропагандирует меритократию на крови. Представителем власти является Толботт Рейнольдс «абсолютный монарх, избранный Советом Племен» [4, с. 59], великий маг и главнокомандующий сановник. В новом мире Толботт Рейнольдс везде – на радио, просторах телекоммуникации. Новая совесть, оправдывающая действия, современный «Майн кампф» – священный текст книги «Ссудного дня» с иссиня-черной обложкой, золотыми буквами заголовка передается из рук в руки. Книги нет в библиотеке, и она не продается в магазинах.

В антиутопическом мире первой жертвой войны становится религия, поскольку в период Прежних Времен вера в абстрактные понятия политических и мировоззренческих систем не принесла должного результата. Государственным лозунгом является фраза «Представьте, что нет никакого Бога. Нет ни ада, ни рая. Есть только ваш сын и его сын, и его сын, и мир, который вы им оставите» [4, с. 52]. Благо потомков зависит от созданного режима. Ранее образование требовало больших неоправданных материальных инвестиций. Преподаватели учили «что думать, а не как думать» [4, с. 102]. Просмотр информационных порталов отнимал время и отвлекал внимание. В созданном мире новая журналистика не занимается объективным отражением новостей, она искажает и выворачивает информацию в соответствии с требуемой формой массового сознания.

В государстве действует новая денежная система. Денежные листы, содержащие золото, в процессе производства становятся красно-синими купонами с надписью: «Деньги лучше сжечь, чем тратить на вздор» [4, с. 99]. А содержащие серебро, желто-фиолетовые банкноты имеют другую надпись: «Копящий еду портит ее, копящий деньги портит себя, копящие власть портят человечество» [4, с. 100]. Сбоку каждую купюру украшает пафосный портрет Толботта Рейнольдса. Главы кланов вверяют новую валюту близким и родным, а те распространяют ее вниз по иерархии. Технология самоуничтожающихся чернил с полуторамесячным сроком действия на финансовых государственных ресурсах не доступна человеческому глазу. Выцветшие «пустышки» сдаются отечеству за небольшое вознаграждение (сотня обесцененных купюр – это пять толботтов или прежняя пятицентовая монета). Новые денежные банкноты в народе именуют «шкурами».

Территориальное деление Америки в романе «Ссудный день» представляют универсальные го-

сударства, созданные на основе фундаментальных характеристик (по цвету кожи, половой ориентации).

Южная часть – Джорджия, Флорида, Луизиана, Алабама, Миссисипи – образует Блэктопию, отечество для людей африканского происхождения во главе с Джамалом Спайсером. Блэктопия процветает. Государство располагает методами перемещения в космосе и осуществляет запуск пирамид по древним антигравитационным технологиям. В языковой сфере на первый план выходит возрожденное древнее наречие, общение осуществляется посредством телепатии. «Черные сестры» изгнали из Блэктопии все формы рака, ВИЧ-инфекцию, герпес. Народ воспевает планету, живет на территории бескрайних заповедников, гордится благами природного происхождения, передвигается на левитаторах. Жители государства посредством пения меняют структуру физической материи и строят сооружения.

В Государстве Арийском (северные штаты) царит хаос. Люди голодают, питьевой воды не хватает, электричество выключают по часам. В обществе процветает преступность, а спасением является употребление наркотиков. Белая раса сбита с пути. Интернет свобода уничтожена. По телевидению транслируют речи Толботта, арийскую музыку – вальс, хиты клавесина, польки. В выпусках новостей сообщается, что президент прежних штатов мертв, а гнездом терроризма является Канада. Один из предводителей клана Государства Арийского Чарли поселился в особняке Мэрихилл, устроил свою вотчину. Он заинтересован в культурной идентичности своего государства, продолжении рода, чему способствует безграничное множество беременных жен. Страна прекратила развиваться, вождь сконцентрировал всю силу на деторождении. Чарли также возродил культ Одина и Тора.

Посреди Государства Арийского располагается Центр удержания человеческих ресурсов. Он обнесен забором с колючей проволокой и находится под круглосуточной охраной. Живущие под замком занимаются офшорным аутсорсингом – сортировкой мусора и царапают на стене черточки, символизирующие количество прожитых дней. В центре живут люди, которые заполнили заявку о переселении в соответствующее отечество. Они не имеют права голоса, права работать и управлять транспортным средством. Члены общества ожидают пока положенное отечество предоставит на их место замену.

Особый статус приобрела Калифорния – «государство для содомитов обоих полов». В Гейсии не терпят межполовые связи, но спокойно относятся к межрасовым. Все граждане вынуждены поддерживать национальную репродуктивную программу.

Пограничные земли между государствами населяют дикие гризли, тигры, змеи и бешеные хищники. Беженцы (смешанные пары, семьи) отправляются в направлении канадской границы, в Ев-

ропу или Мексику. Новое государство предлагает вознаграждение за информирование о живущих вне положенного отечества, за фотографии не носящих с собой книгу Толботта, за использующих другую валюту.

Хронотоп. В «Ссудном дне» пространственные и временные границы строго регламентированы. Пребывание персонажей ограничено территорией США, которая отгорожена от всего остального мира. Географическая замкнутость государства негативно влияет на главных героев романа – лишает человека личной свободы, возможности что-либо изменить в системе. Пространство деперсонифицирует личность и подчиняет ее.

В «Ссудном дне» Ч. Паланик представляет один из вариантов альтернативного будущего существующей реальности. Временные координаты события фиксируют промежутки между изменением хода истории. При этом читателю известно, что было до и после случившегося, реципиент знает о последовательности событий, которые привели к данным изменениям. По истечении года существования политики патриархата действующая система власти претерпевает кризис. После свержения старой формы власти на первую годовщину существования новообразованных государств была осуществлена террористическая атака. Пожары пожирают Портленд, Гейсия объявила войну Блэктопии и Государству Арийскому. Государство Арийское воюет с Гейсией.

В завершении романа на территории пограничных земель встречаются люди, которые не принимают государственную идеологию, основанную на биологических обстоятельствах. Компания собравшихся у костра – девушка Уолтера Бэйна Шафта, Ник, гомосексуалист из центра удержания человеческих ресурсов Гэвин с сестрой Шарм, гетеросексуалист из Гейсии Феликс, президент разъединенных штатов и Джамал с Барнабасом (мисс Жозефиной) из Блэктопии становятся в оппозицию Толботту Рейнольдсу. Вдобавок к собравшейся команде в постоянных разъездах по стране находится Гаррет Доусон. Вождь одного из самых влиятельных кланов Государства Арийского объединяет свои силы с заведующей кафедрой осознанных гендерных путей Орегонского университета Рамантой. Таким образом, кризис межгосударственных отношений находится на начальном этапе своего развития, а сложный конфликт системы и личности в «Ссудном дне» не разрешается и остается открытым. В финале романа Ч. Паланик стремится донести до реципиентов концепцию о том, что система не может сломить человека, которым движет любовь, идея борьбы за право выбора и свободу личности.

Подводя итог, отметим, что в романе «Ссудный день», балансируя на грани между реализмом и антиутопической картиной мира, Ч. Паланик раскрывает важные аспекты мироустройства современной Америки. Автор критикует национальную идею индивидуализма в США и видит ее пер-

вопричиной раздробленности социума. В коммуникативном пространстве культурными линиями разделения стали – раса, класс, сексуальная ориентация. В художественном мире романа квиры, миллениалы начинают очередную «войну, которая положит конец всем войнам». Разнообразные теории заговора, кроющиеся в американском бессознательном, наталкивают персонажей на мысль, что Ссудный день станет ежегодным событием. И, в итоге, автор высмеивает собственное ложное высказывание о последней мировой войне. Антиутопическая картина мира в романе, моделируемая автором, создана с целью привлечения внимания читателей к важным проблемам действительности.

Литература

1. Купина Н.А. Массовая литература сегодня М., 2010. 424 с.
2. Локотаева А.С. Творчество Чака Паланика в пространстве современной культуры // Филологическое образование и современный мир: XII молодёж. науч.-практ. конф. с междунар. участием. – 2016. – С. 236–238
3. Паланик Ч. 36 эссе [перевод с англ. Сергей Торонто]. URL: <http://litteratura.org/non-fiction/2677-chak-palanik-36-esse-chast-1.html> (дата обращения: 09.03. 2020).
4. Паланик Ч. Ссудный день [пер. с англ. В. Алексеевой] М., 2018. 384 с.
5. Пронин В.А. Американская литература: элитарная и массовая URL: <http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook026/01/part-006.htm> (дата обращения: 12.03. 2020).
6. Чак Паланик – Википедия [Электронный ресурс]. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Паланик,_Чак (Дата обращения: 10.04. 2020).
7. Kirkus Reviews Adjustment day by Chuck Palahniuk URL: <https://www.kirkusreviews.com/book-reviews/chuck-palahniuk/adjustment-day/> (дата обращения: 02.05. 2020).
8. Larman A. Adjustment Day by Chuck Palahniuk review – all punched out. URL: <https://www.theguardian.com/books/2018/jul/01/adjustment-day-chuck-palahniuk-review-feeble-satire> The Guardian (дата обращения: 11.05. 2020).

ALTERNATIVE WORLD OF THE FUTURE IN THE NOVEL “LOAN DAY” BY CH. PALANIK

Semchenko R.A.

V.I. Vernadsky Crimean Federal University

This article discusses dystopian novel “Adjustment day” by Ch. Palahniuk in the context of contemporary American literature. The author explores the artistic picture of the world in unity with the categories of plot and chronotope in order to understand the artistic world of the novel “Adjustment day”. As a result of the analysis of the fundamental structural elements of the work of art, the conceptual value of the Ch. Palahniuk’s model of the alternative world of the future was revealed, which consists in revealing the important problems of modern America.

Keywords: dystopia, Ch. Palahniuk, postmodernism, American literature.

References

1. Kupina N.A. Mass literature today M., 2010. 424 p.
2. Lokotaeva A.S. Creativity of Chuck Palahniuk in the space of modern culture//: XII century. scientific-practical Conf. with internat. 1. – 2016. – Pp. 236–238
3. palanik CH. 36 essays [translated from English. [Toronto]. URL: <http://litteratura.org/non-fiction/2677-chak-palanik-36-esse-chast-1.html> (accessed: 09.03. 2020).
4. Palanik CH. Loan day [per. with eng. V. Alekseeva] M., 2018. 384 p.
5. Pronin V. A. URL: URL-address: <http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook026/01/part-006.htm> (accessed: 12.03. 2020).
6. Chuck Palahniuk-Wikipedia [Electronic resource]. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Пала́ник,__ (date of treatment: 10.04. 2020).
7. Kirkus Reviews Adjustment day by Chuck Palahniuk URL: <https://www.kirkusreviews.com/book-reviews/chuck-palahniuk/adjustment-day/> (accessed: 02.05. 2020).
8. Larman A. Adjustment Day by Chuck Palahniuk review-everything is knocked out. URL: <https://www.theguardian.com/books/2018/jul/01/adjustment-day-chuck-palahniuk-review-feeble-satire> The Guardian (accessed: 11.05. 2020).

Роль интерпретации культурно-детерминированных единиц медиатекста в формировании межкультурной компетенции учащихся продвинутого этапа обучения (на примере статей, содержащих отсылку к прецедентным текстам)

Столетова Екатерина Константиновна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры РКИ,
Московский государственный лингвистический университет,
E-mail: ekstoletova@yandex.ru

Пахомова Елена Петровна,

старший педагог кафедры РКИ, Государственный институт
русского языка имени А.С. Пушкина,
E-mail: pahomova.elena@bk.ru

Михайленко Арина Юрьевна

ассистент кафедры русского языка 2 ФРЯ и ОД, Российский
университет дружбы народов
E-mail: mihaylenko@gmail.com

В настоящее время особую актуальность в преподавании русского языка как иностранного приобретает такой аспект обучения, как чтение и интерпретация медийных текстов. С одной стороны, анализ данного вида текстов является составной частью работы по формированию у учащихся межкультурной компетенции и ряда других компетенций (метафорической, фразеологической, логоэпистемной), а с другой, чтение медийных текстов связано с развитием профессиональной компетенции учащихся. Медиатекстам присуще многообразие используемых в них культурно детерминированных единиц (этноспецифическая метафора, фразеологизмы, прецедентные феномены, безэквивалентная лексика). Для интерпретации медийных текстов, относящихся к разным дискурсам, и понимания авторской позиции инофонам нужно овладеть умением находить в статьях отсылки к культурному фону и определять их роль в тексте. В данной статье на основе анализа российских медийных текстов различной тематики делается вывод, что большую роль в них играет апелляция к прецедентным текстам, которые служат инструментом для выражения авторской идеи, отношения автора к описываемой ситуации. В статье предлагается алгоритм работы с медиатекстом в группах учащихся гуманитарных специальностей, владеющих русским языком на уровнях В2-С1.

Ключевые слова: межкультурная компетенция, обучение чтению, медийный текст, дискурс, интерпретация, авторская позиция, культурно детерминированные единицы, прецедентный текст, алгоритм.

В настоящее время одной из ключевых задач преподавателя русского языка как иностранного является воспитание учащегося-читателя – разносторонне развитого, вдумчивого, социально мобильного, активно участвующего в диалоге культур. И в этой связи чрезвычайно важной компетенцией является компетенция межкультурная, ориентированная на формирование «личности бикультурной» [3, с. 25] и присущая исключительно «языковой личности, познавшей посредством изучения языков как особенности разных культур, так и особенности их взаимодействия» [2, с. 64].

Медийный текст, насыщенный культурно детерминированными компонентами – этноспецифической метафорой, фразеологическими единицами, приемами языковой игры, прецедентными феноменами и т.п. – обладает величайшим лингводидактическим потенциалом, становится ядром, базовым элементом формирования межкультурной компетенции, поскольку она включает в себя как одно из умений способность интерпретации текста иной культуры [6, с. 239–246]. Ни у кого из методистов не вызывает сомнений, что основой содержания обучения русскому языку как иностранному является «развитие человека в диалоге культур и для диалога культур» [4], а не просто обучение общению на изучаемом языке. Именно поэтому столь важным является развитие у учащихся инофонов лингвоинтерпретационных умений.

Анализ аутентичного медийного текста помогает преподавателю решить целый ряд задач. Прежде всего, помочь учащимся стать полноценным субъектом межкультурной коммуникации, сформировать у них ряд компетенций высшего порядка (метафорическую, фразеологическую, логоэпистемную), а также научить мыслить критически, декодировать содержащиеся в тексте имплицитные смыслы (и соответственно, видеть и правильно интерпретировать такие явления, как речевая агрессия, лингвоцинизмы и т.п. (о понятии лингвоцинизма см. [5, с. 106–107]).

В любом тексте фиксируется концептуальная система его автора, который раскрывает свою позицию в том числе и через культурно детерминированные единицы.

Отсылки к культурному фону, которые встречаются в тексте студенты-иностранцы, зачастую оказываются для них лакунами, они не «прочитывают» их и не улавливают концептуальную информацию: багажа лингвистических знаний явно недостаточ-

но для интерпретации такого текста, для адекватной оценки авторской позиции, которая выражается через апелляцию к культурному фону, проявления особенностей национального менталитета. Однако же на занятиях по русскому языку как иностранному (аспект «Язык СМИ») мы преодолеваем «непроницаемость» медийного текста, разъясняя учащимся «темные», непонятные места и тем самым обучая их адекватно интерпретировать содержание текста, оценивать образ и позицию автора.

Например, непонятной может оказаться для читателя-инофона этноспецифическая метафора *Кощей Бессмертный*:

Я служил пару лет назад, могу сказать, что коррупция в армии – это Кощей Бессмертный. Наверное, где-то есть у него та заветная иголка, да только искать опасно и долго (Комсомольская правда. 12.07.2012).

Для декодирования данной метафоры учащемуся необходимо обратиться к русским народным сказкам, а от преподавателя требуется в данном случае подробный лингвокультурологический комментарий. Действительно, «процессы метафоризации в том или ином языке связаны с определенным набором культурных доминант», как отмечает О.В. Гаучи [1, с. 94], а метафоры обладают фоновыми знаниями культурного наследия.

К числу культурно детерминированных единиц, способствующих раскрытию авторской позиции, относятся, в частности, этноспецифическая метафора; универсальная метафора, представленная сквозь призму русской языковой картины мира; фразеологизмы; прецедентные феномены; безэквивалентная лексика. Авторы публицистических текстов используют разнообразные приемы языковой игры (такие, как обыгрывание фразеологизмов, трансформация прецедентных текстов, выбор культурологически маркированного заголовка, построение ткани текста на развернутой этноспецифической метафоре).

Как известно, обращение к прецедентным феноменам является излюбленным приемом современного журналиста, стремящегося таким образом выразить собственную позицию в отношении некоторой проблемы.

Например, статья «Звезды и «звезды»» (автор – Анатолий Макаров, «Литературная газета», 07.02.2018) строится на ключевом противопоставлении Владимира Высоцкого, истинно талантливого человека, легенды, и современных «звезд», «любителей сладкой жизни», не внесших никакого вклада в искусство. Высоцкий представлен как символ «истинности», «настоящести», борьбы за правду. Этот образ помогает автору раскрыть обращение к цитате из известного стихотворения Б. Пастернака: Высоцкого характеризует стремление дойти в стихах «до самой сути». Цитируя Б. Пастернака, автор признает стремление к совершенству важнейшей составляющей творчества Высоцкого.

Обращение к прецедентным текстам происходит в статьях различных дискурсов.

Примером «проецирования» сюжета прецедентного текста на медийный сюжет может служить статья на политическую тему «Лиса и виноград, или Увидеть Париж и не умереть» (<https://news.myseldon.com/ru/news/index/219981315>): «У меня складывается впечатление, что ни депутаты Верховной Рады, ни гражданские активисты, ни чиновники Украины не читали эту басню дедушки Крылова, а напрасно», где отношение автора к событиям задается уже в первых строках посредством репрезентации сюжета басни: «Суть сей басни такова: лиса смотрит на виноград, который висит высоко, и говорит с сожалением: «жаль, что виноград зеленый», хотя виноград спелый, но она достать его не может».

В новостях о жизни знаменитых личностей прецедентные тексты нередко передают ироничное отношение автора к тому или иному лицу: «Бородина своим сторис напомнила басню «Мартышка и очки», но в её случае «мартышка и смартфон» (<https://versiya.info/shou-biznes/102045>)

У автора статьи, посвященной изобразительному искусству, споры о подлинности и стоимости картины «Спаситель мира», вызывают в памяти сюжет басни «По улицам слона водили»: «Правда, мосек, которые лают на этого гиганта продаж, слишком много, да и моськами их назвать сложно» (https://tvkultura.ru/article/show/article_id/199887).

Как мы смогли заметить, некоторые прецедентные тексты пользуются особенной популярностью у журналистов и часто встречаются в медийных текстах различных дискурсов:

1. Сказки: «Репка», «Колобок», «Курочка Ряба», «Сказка о рыбаке и рыбке».
2. Басни: «Лебедь, Рак и Щука», «Стрекоза и Муравей», «Ларчик», «Ворона и лисица», «Лисица и виноград», «Кот и повар», «Квартет», «Мартышка и очки», «Свинья под дубом».

Значительно реже происходит обращение к энигматическому тексту, к загадке, однако его потенциал также стоит отметить. Например, в статье об автогонках посредством трансформации исходного текста загадки иронически описывается ситуация неправильного выбора времени года для проведения гонок. «На снежной трассе в Славгороде, как в той самой детской загадке: два кольца, два конца и один финишный коридор. Зимние кольцевые автогонки в этом месте уже по традиции проводят весной» (<https://vesti22.tv/news/v-slavgorode-proshli-avtgonki-zimnee-kolco-2017>)

Обыгрывание текстов загадок встречается и в статьях, посвященных бытовым ситуациям, например, проблемам жилищно-коммунальной сферы: «На Светлане Савельевой, как в той загадке, сто одежек. Только все с застёжками. Но чтобы согреться и их мало» (<https://vestirama.ru/novosti/20191020-12.24.29.html>).

Именно к медийным текстам, основанным на «хрестоматийных», «базовых» для русской культуры прецедентных текстах (в частности, текстах сказок и басен), целесообразно в первую очередь обращаться на занятии в иностранной аудитории.

В таких статьях смысл прецедентного текста «преломляется» в зависимости от целей автора и его позиции. Так, например, статья, рассказывающая о развитии малого бизнеса и открытии киосков, называется «А ларчик просто открывался». Здесь сохраняется смысл этого прецедентного текста (простое решение сложной проблемы), а также актуализируется новый смысл, связанный с темой статьи (открытие ларьков для развития малого бизнеса). Таким образом, при чтении подобных статей требуется умение выявлять связь между текстом статьи и вынесенным в заголовок прецедентным текстом.

Особенно продуктивной оказывается работа не с одной, а с несколькими статьями, в основе которых лежит один и тот же прецедентный текст: в этом случае на занятиях можно сравнить, какие именно компоненты сюжета прецедентного текста выбирает автор для передачи нужных ему смыслов, выражения собственной позиции, отношения к определенному явлению или ситуации.

Важно учитывать, что степень «представленности» прецедентного текста в статье может быть различна: например, проецирование сюжета, включение в статью цитат из данного текста, упоминание имен героев, использование отдельных лексических единиц из текста.

Полезным и интересным и для обучающихся, и для нас как преподавателей оказался опыт работы в иноязычной аудитории (уровень B2, группа магистрантов, направление обучения – «Лингвистика и межкультурная коммуникация») с текстами трех статей, в основе которых лежит один и тот же частотный у русских сюжет – русская народная сказка «Репка». В заголовке каждой из рассматриваемых статей присутствует выражение *тянут-потянут*.

Статья М. Шейкмана «Тянут-потянут. Демократы решили использовать против Трампа время» (<https://radiosputnik.ria.ru/20191220/1562654259.html>) полностью построена на культурно детерминированных единицах, их комбинировании, обыгрывании, совмещении выражаемых ими отдельных смыслов.

В статье идет речь об американских демократах, которые, уже выдвинув импичмент Д. Трампу, постоянно откладывают принятие решения об отставке. Таким образом, автор подчеркивает длительность и безрезультатность действий демократов. Подкрепляется данная идея и фразеологизмом «*тянуть время*» (американцы тянут время, хотя уже давно выдвинули импичмент президенту).

Идея длительности и безрезультатности раскрывается и через трансформацию прецедентного высказывания – цитаты из известного романа И. Ильфа и Е. Петрова «Двенадцать стульев»:

А всем известно, кто там “господа присяжные заседатели”. Вот чтобы у них там лед не тронулся, Нэнси Пелоси сотоварищи и решили не форсировать события.

Также автор статьи обращается и к тексту песни из кинофильма «Моя любовь на третьем курсе», дополнив цитату своим комментарием:

Первый тайм, мол, уже отыграли. И хватит.

Кроме того, для выражения собственного отношения к происходящему автор привлекает и другие элементы сказки – в частности, образ мышки. *Американцы не предпринимают решительных действий, видимо, находясь в ожидании «мышки»: окончательное решение по поводу отставки Трампа будет принято в начале года мыши по восточному календарю.*

Обыгрывание образа мыши осуществляется и средствами фразеологии: поведение демократов названо «мышинной возней» (в значении «отсутствие решительных действий»). Таким образом, автор статьи широко использует ассоциативные связи, которые возникают вокруг лексемы «мышь» (год мыши, мышка – персонаж сказки «Репка», мышинная возня).

Весь комплекс рассмотренных выше средств помогает автору продемонстрировать идею длительности и бессмысленности деятельности демократов, выдвинувших импичмент президенту, но не верящих в то, что им удастся добиться его отставки (они «время тянут-потянут», но «вытянуть это дело не смогут»).

Во второй из рассматриваемых нами статей «Тянут-потянут, вытянуть не могут» (inam.ru/about/newsitem/tyanut-potyanut-vytyanut-ne-mogut-pravda-20190206-194129) содержится апелляция к тому же самому прецедентному тексту, однако в данном случае автором используются иные компоненты ситуации «*тянут-потянут*»: российская экономика находится в состоянии застоя, и её необходимо «вытянуть» (обратим внимание на такие лексемы, как «*застой*», «*анабиоз*» и «*болото*», подчеркивающие то обстоятельство, что экономика страны находится в сложном положении, вывести ее из которого будет трудно). Для передачи этой идеи автором выбран фразеологизм «*вытянуть из болота*», с помощью которого сюжет сказки проецируется на экономическую ситуацию в России, что придает прецедентному высказыванию, использованному в заголовке, иной смысл. В данном случае автор статьи актуализирует другой компонент значения выражения «*тянут-потянут*»: нужно приложить усилия, чтобы достичь цели.

Название статьи «Дедолларизация: рубль за евро, евро за доллар. Тянут-потянут...» (<https://topwar.ru/148082-dedollarizacija-rubl-za-evro-evro-za-dollar-tjanut-potjanut.html>) также содержит в себе отсылку к тексту рассматриваемой нами сказки. Однако здесь автор выбирает иной смысл: речь идет о неопределенности положения рубля в современной экономике. Заголовок является трансформом известного прецедентного высказывания и подчеркивает многообразие валют на рынке. Идея автора заключается в следующем: чтобы занимать достойное положение на рынке, рублю надо «держаться» за евро, «зацепиться» за него («рублю просто некуда деться, кроме как пристроиться в арьергард к евро, помогая именно ему стать ещё более серьезным оппонентом

доллару»). Здесь автор «выбирает» из ситуации «тянут-потянут» иной элемент – участники ситуации держатся друг за друга, благодаря чему могут достичь нужного результата.

Стоит обратить внимание на языковую игру: «рубль за евро, евро за доллар», с одной стороны, подразумевает их зависимость друг от друга (ср. «держаться друг за друга»), а с другой стороны, возможность обменять одну валюту на другую (ср. «давать одну валюту за другую»).

Мы видим, что авторы выражают свои позиции посредством обращения к одному и тому же прецедентному тексту, но при этом, актуализируя те его элементы, которые помогают раскрыть их особый взгляд, донести до реципиента определенный смысл. Автор каждой из статей выбирает именно тот компонент языкового выражения *тянут-потянут*, тот элемент данной ситуации, который требуется ему для обозначения собственной позиции, отношения к описываемой ситуации: в первом случае это компонент «*длительность, бессмысленность деятельности*» (герои сказки долго и безрезультатно пытаются вытянуть репку – демократы тянут время и не могут достичь отставки Трампа), во втором – «*необходимость совершить усилие для достижения цели*» (поскольку репка большая, требуются усилия, чтобы ее вытащить – требуются усилия, чтобы «вытащить» экономику из кризиса), в третьем – «*зависимость участников ситуации друг от друга, необходимость держаться друг за друга для достижения цели*» (герои сказки должны держаться друг за друга, чтобы вытянуть репку – рубль должен «держаться за евро», чтобы его положение на мировом рынке было стабильным).

При работе с данным материалом в группах студентов и магистрантов гуманитарных специальностей (уровни В2-С1) мы предлагаем использовать следующий алгоритм работы (на высоких уровнях мы работаем с аутентичным текстом, однако, если текст большого объема, возможно сократить его за счет фрагментов, не несущих основной информации и не содержащих интересных с точки зрения нашего анализа единиц).

Занятие 1

1. Выполнение предтекстовых заданий на отработку лексики и фразеологии: семантизация отдельных лексических единиц, установление их сочетаемости, подбор синонимов, антонимов, однокоренных слов; выяснение значений фразеологических единиц, встречающихся в тексте, выявление ситуаций, в которых они могут быть использованы.

В качестве домашнего задания студентам предлагается прочитать текст статьи дома. Если планируется работа с несколькими статьями, то их следует читать и разбирать по очереди, начиная с той, где в наибольшей степени представлена единица, лежащая в его основе (например, проецируется сюжет басни или сказки, проводятся параллели между людьми, о которых говорится в статье, и героями).

Занятие 2

2. Обсуждение статьи, выяснение того, как поняли учащиеся ее содержание и позицию автора в отношении рассматриваемого и анализируемого им явления.

3. Выделение элемента, отсылающего к культурно значимой единице (это могут быть имена героев, цитата, отдельные лексические единицы из прецедентного текста и т.п.).

4. Выяснение, кому из студентов знаком данный прецедентный текст. Обсуждение данного текста. Студентам, не знакомым с данным произведением, можно пересказать сюжет произведения, показать иллюстрации. В качестве домашнего задания преподаватель может предложить студентам познакомиться с текстом, самостоятельно прочитать его либо найти информацию о нем в лингвокультурологическом словаре (можно предложить студентам обратиться, например, к лингвострановедческому словарю «Россия» на сайте Гос ИРЯ имени А.С. Пушкина).

5. Обсуждение того, по какой причине автором статьи выбрана данная единица, каким образом она помогает раскрытию его позиции, описанию отношения к ситуации или явлению. Определение, какой элемент прецедентного текста взят автором статьи для описания явления или ситуации, выражения собственного отношения к ним.

6. Выявление других единиц (лексем, фразеологизмов, цитат из других прецедентных текстов, трансформов прецедентных текстов), помогающих более глубоко, всесторонне раскрыть нужные автору смыслы. Целесообразно выделить явления языковой игры, каламбуры, помогающие автору выразить свою позицию.

Если преподавателем запланирована работа с двумя или тремя статьями, то на следующих занятиях проводится разбор другой статьи (статей), ее (их) анализ, как итог, предлагается работа по сопоставлению обоих (трех) текстов: выявление того, какие компоненты ситуации, выраженной культурно детерминированной единицей, актуализирует каждый из авторов, какие смыслы они помогают передать.

После проведенного анализа целесообразно предложить учащимся выступить в качестве продуцентов собственных текстов на основе изученной культурно детерминированной единицы. Предварительно стоит обсудить, на основе каких компонентов данной единицы может быть выстроен новый сюжет, какие события, ситуации могут быть описаны с отсылкой к данной единице. Это задание является полезным, в первую очередь, для обучающихся по специальности «Журналистика».

Таким образом, чтение статей различной тематики сопряжено с умением узнавать в тексте и правильно интерпретировать элементы «культурного фона», в частности, прецедентных текстов. Последние очень частотны в медийных текстах и во многих из них выполняют своеобразную «сюжетообразующую» функцию. Очень часто в роли

заголовков статей выступают популярные, узнаваемые прецедентные тексты, отсылающие к определённому «хрестоматийному» сюжету. В тексте самой статьи сюжетная линия прецедентного текста каким-то образом связывается с темой статьи, что позволяет автору развить свою идею и подать её в образной форме (см. выше разбор статей с использованием прецедентного текста – сказки «Репка»). Обучение чтению подобных текстов на основе интерпретации культурно-специфичных единиц представляется важным для иностранных студентов, получающих образование на русском языке по различным специальностям. Чтобы организовать работу учащихся со статьями, для понимания которых важна правильная интерпретация содержащихся в них элементов культуры, нужно выделить наиболее популярные прецедентные тексты и познакомить с ними инофонов. Проанализировав новостные и аналитические статьи из различных сфер (политика, экономика, жизнь общества, культура), мы пришли к выводу, что в первую очередь целесообразно представить учащимся ряд широко известных прецедентных текстов, взятых из русских басен и сказок. Такие прецедентные тексты, небольшие по объёму, отсылают к общечеловеческим ценностям и заключают в себе большой потенциал для выражения авторской позиции.

Литература

1. Гаучи О.В. Роль метафоры в дискурсе обучаемого. Дис... канд. пед. наук. М., 2007.
2. Елизарова Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению. Автореф. Дис... доктора пед. наук. СПб., 2001.
3. Ибрагимова А.Н. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе интерпретации иноязычного художественного текста. Дис... канд. пед. наук. Казань, 2008.
4. Пассов Е.И., Кибирева Л.В., Колларова Э. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация). Методическое пособие для русистов. М., 2007.
5. Стародубова О.Ю. Когнитивные и коммуникативные аспекты культуры речи в медийном дискурсе на фоне прецедентного феномена // В сборнике Актуальные проблемы культуры речи: сборник научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. М., 2019.

6. Стародубова О.Ю. Лингводидактический потенциал медийного дискурса в практике преподавания РКИ // «New World. New Language. New Thinking». Выпуск III: Материалы III ежегодной Международной научно-практической конференции. М., 2020.

THE ROLE OF INTERPRETATION OF CULTURALLY DETERMINED UNITS IN MEDIA TEXTS IN THE FORMATION OF INTERCULTURAL COMMUNICATION COMPETENCE OF ADVANCED STUDENTS (ON THE EXAMPLE OF ARTICLES REFERRING TO PRECEDENT TEXTS)

Stoletova E.K., Pakhomova E.P., Mihaylenko A. Yu.

Moscow State Linguistic University, Pushkin State Institute, Peoples' friendship University of Russia

Nowadays reading and interpretation of media texts has become particularly relevant in teaching Russian as a foreign language. On the one hand, the analysis of this type of texts is an integral part of developing learners' intercultural competence and other competences, such as metaphorical, idiomatic, logoepistemic, and on the other, reading of media texts is connected to the development of learners' professional competence. Media texts are characterized by a variety of culturally determined units, such as ethnospecific metaphor, phraseology, precedent phenomena and non-equivalent vocabulary. To interpret media texts related to different discourses and understand the author's position, foreign learners need to be able to find references to the cultural background in articles and determine their role in the text. In the article on the basis of the analysis of Russian media texts of various types we make a conclusion that reference to precedent texts which help to express author's position play an important role. The article offers an algorithm of work with media texts for students of humanitarian specializations of B2-C1 levels.

Keywords: cross-cultural competence, teaching to read, media text, discourse, interpretation, author's position, culturally determined units, precedent texts, algorithm.

References

1. Gauchi OV The role of metaphor in the student's discourse. Dis ... cand. ped sciences. M., 2007.
1. Elizarova G.V. The formation of intercultural competence of students in the process of teaching foreign language communication. Abstract. Dis ... doctors ped. sciences. SPb., 2001.
2. Ibragimova A.N. The formation of intercultural competence of students in the process of interpreting a foreign language text. Dis ... cand. ped sciences. Kazan, 2008.
3. Passov EI, Kibireva LV, Kollarova E. The concept of communicative foreign language education (theory and its implementation). Methodical manual for Russian specialists. M., 2007.
4. Starodubova O. Yu. Cognitive and communicative aspects of speech culture in media discourse against the background of a case phenomenon // In the collection Actual problems of speech culture: a collection of scientific articles based on the materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference. M., 2019.
5. Starodubova O. Yu. Linguodidactic potential of media discourse in the practice of teaching RCTs // New World. New Language. New Thinking. "Issue III: Materials of the III annual International scientific-practical conference. M., 2020.

Русские и китайские фразеологизмы с компонентом «человек, его характер и поведение»

Тарчимаева Любовь Цыреновна,

к.филол.н, доцент, кафедра русского языка как иностранного, ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»
E-mail: lubava_03@mail.ru

Ван Дунсюй,

магистрант, ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»
E-mail: ct_bsu@mail.ru

Характер, поведение и образ жизни человека – это обширный пласт фразеологизмов, который нуждается в продолжении исследования. Семантика данных фразеологизмов восходит к различным компонентам окружающей действительности, которые позволяют образно представить основные качества человеческого характера.

В данной статье для сравнительного анализа были выбраны русские и китайские фразеологизмы с компонентом «человек, его характер и поведение». Компонент «человек, его характер и поведение» является основополагающим звеном для понимания сущности межличностных отношений в том или ином культурном сообществе, основанных на индивидуальных характерологических особенностях. Изучение антропологичности фразеологизмов помогает выявить национальное своеобразие языковых картин разных народов и сформировать адекватное представление о национальном менталитете каждого лингвокультурного сообщества и его системе ценностей. Для более детального изучения была выделена наиболее многочисленная фразеосемантическая группа «добрый-злой». Определено, что для выражения данных черт характера человека в русских и китайских фразеологизмах используется большое количество слов-символов, отсылок к истории, мифологии, художественной литературе, также используются наблюдения за бытом и природными явлениями. На основе представленного анализа были выявлены некоторые сходства и различия в символической составляющей изучаемого компонента фразеологизмов с точки зрения специфики национально-культурного сознания русских и китайцев.

Ключевые слова: фразеологизмы, черты характера, китайский язык, русский язык, национально-культурная специфика.

В связи с увеличением интеграции и взаимодействия культур в современном мире, роль сопоставительного анализа различных языковых систем значительно увеличивается, так как он позволяет выявить сходства и различия языков, их особенности функционирования, а также способствует пониманию общих мировых процессов, не только лингвистических, но и исторических и культурологических.

Одной из важнейших лингвистических дисциплин является фразеология, которая прошла неоднозначный и сложный путь становления как отдельной области, она, в свою очередь, является неотъемлемой частью культуры того или иного народа и отражает национальную самоидентификацию общества, связанного единой языковой и культурной картиной мира. По мнению многих исследователей именно фразеологический состав языка играет значительную роль в формировании культурно-национального мировосприятия носителей той или иной культуры.

Сопоставительная фразеология как лингвистическая дисциплина – это одно из самых молодых направлений в современном языкознании. Сопоставительное исследование фразеологизмов является эффективным мыслительным и познавательным приёмом в изучении разных языков. Так, на фоне развивающихся многосторонних отношений между Россией и Китаем возрос интерес к теме сравнения фразеологических единиц русского и китайского языков. Были написаны такие работы, как «Сравнительный анализ фразеологизмов китайского и русского языков» Цзя Сюэ, «Русские и китайские фразеологизмы с анималистическими компонентами значения» Лю Боханя, «Вопросы фразеологии в сопоставительном аспекте: на материале китайского и русского языков» Баженова Г.А., «Сопоставительный анализ фразеологизмов, выражающих характер человека, в русском и китайском языках» Ли Чунли и др.

Действительно, языковая система китайского языка имеет неисчислимо большое количество фразеологических единиц, которые являются серьезным барьером не только для взаимного культурного обмена между обывателями, но и для тех, кто изучает язык в профессиональных целях, например, переводчиков. Несмотря на внешнюю несхожесть китайского и русского языков между ними имеется не только большое количество лингвистических различий, но и некоторые сходства. Поэтому при переводе фразеологизмов с одного языка на другой необходимо учитывать все нюансы сопоставимости имплицитных национально-культурных смыслов.

Рассмотрим национально-культурные особенности русских и китайских фразеологизмов (ФЕ) с компонентом «человек, его характер и поведение», поскольку его содержание имеет высокую актуальность и широкие возможности для исследования.

Человек – это один из основных факторов существования любого общества, поэтому в каждой языковой системе присутствует большое количество фразеологических единиц, описывающих особенности проявления человеческого характера и поведения. В «Психологическом словаре» под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова и др. дается следующее определение характера: это «индивидуальное сочетание устойчивых психических особенностей человека, обуславливающих типичный для данного субъекта способ поведения в определенных жизненных условиях и обстоятельствах». [2, с. 396] Иными словами, характер – это совокупность каких-либо качеств, присущих человеку, которые влияют не только на его образ мысли, но и на его действия, поступки, поведение и отношение к другим людям.

Отношение человека к другим людям – это одна из самых основных сфер существования индивидуума в социуме. С древних времен человек пытался найти свое место в обществе, утвердиться в нем, было создано огромное количество правил этикета, сформирована целая система моральных ценностей. Отношение человека к обществу выстраивается в соответствии с его личными психическими чертами – характером, на основе которого человек мог устанавливать связи, совершать определенные поступки, а также делать свой личный выбор модели поведения.

Фразеосемантическое поле «человек, его характер и поведение» включает множественные фразеосемантические группы (ФСГ), обозначающие конкретные черты человеческого характера в семантической оппозиции: «добрый» – «злой», «прямодушный» – «коварный», «искренний» – «лживый», «честный» – «лицемерный» и т.д. Остановимся на самой многочисленной ФСГ: «добрый – злой», демонстрирующей как сходства, так и различия фразеологизмов из русской и китайской культуры.

Соматический компонент ФЕ «сердце» является воплощением человека в целом, и, в частности, его характера. Следовательно, описание сердца человека является и характерологическим описанием индивидуума. Как отмечает Маслоу, «сердце есть центр не только сознания, но и бессознательного, не только души, но и тела, центр греховности и святости, центр сосредоточения всех эмоций и чувств, центр мышления и воли» [1, с. 85]. Например, для описания доброго человека как в русском языке, так и в китайском языке широко используются такие ФЕ, как: *золотое сердце; доброе сердце; большое сердце; человек большого сердца; 刀嘴, 豆腐心 – острый язык, мягкое сердце; 与人为善 – с добрым сердцем относиться к людям*. То же самое характерологическое значе-

ние имеет компонент «душа»: *золотая душа; человек доброй (добрейшей) души; душа-человек; 宅心仁厚 – душевно щедрый и добрый; 韵宇弘深 – душа широкая и добрая*. Интересно, что в китайской культуре есть понятие, что душа человека живет не только в сердце (груди), но и в животе и во внутренних органах человека, это подчеркивает следующий фразеологизм: *宰相肚里能撑船 – в животе визиря можно плавать (о терпимом, добром, снисходительном человеке)*.

Различия между китайскими и русскими фразеологизмами проявляются в отношении религиозной специфики. Например, в русских фразеологизмах со значением «добрый» часто встречаются такие компоненты как «Бог», «ангел», а также различные образы из христианской культуры. Например, можно встретить такие ФЕ, как: *ангельское сердце; ангел доброты (кротости); кроткий, как ангел; агнец божий; ангел во плоти*. В китайских же ФЕ встречаются буддийские образы и существа из народных суеверий: *活菩萨 – живая бодхисаттва (добрый, спаситель); 不作亏心事, 不怕鬼叫门 – не делай зла, не бойся, что черт постучится в двери; 菩萨低眉 – бодхисаттва опускает брови (быть милостивым, ласковым)*.

В русских фразеологизмах доброта также может граничить с робостью и покорностью, зачастую это выражается в использовании определенных символов-зоонимов. Так, в русской культуре часто используются образы овцы, ягненка, теленка, голубя для обозначения доброты и робости. Например, *кроткий, как овца; кроткий, как голубь; кроткий теленок; кроткий, как ягненок; агнец божий*.

В китайских фразеологизмах при описании доброты человека часто используются сравнения с природой, а также флорой. Например, *冬日可爱 – зимнее солнце сердцу мило (добросердечный, теплый); 和风细雨 – теплый ветер, легкий дождь (мягкий, деликатный); 蕙心兰质 – сердце орхидеи, сущность орхидеи (добрая женщина); 海纳百川 – море вмещает 100 рек*.

Бытовая действительность всегда влияет на восприятие мира человека и его поведение, поэтому в составе ФЕ, обозначающих положительные черты характера, встречаются детали, указывающие на реалии окружающего природного мира. В китайских и русских ФЕ они также могут совпадать или быть различными. Например, в русском языке есть фразеологизм, характеризующий безобидного доброго человека, который не может причинить вреда никому: *комара не обидит*. Упоминание образа комара указывает на широкое наличие этих насекомых в окружающей российской действительности и их всеобщую негативную оценку. В китайском сходном по смыслу фразеологизме *海纳百川 – море вмещает 100 рек* – указывается на наличие в природе Китая большого количества рек и морей, что позволяет народу строить образы, связанные с этими явлениями. В качестве еще одного примера фразеологизма, отражающего национально-культурные особен-

ности обиденной жизни, можно привести русский фразеологизм *дать березовой каши* (выпороть, наказать розгами). Он включает в себя знакомые каждому русскому человеку бытовые и географические компоненты-символы: известно, что символом России является береза, а каша – традиционное русское блюдо.

Также можно встретить мифологическое происхождение некоторых фразеологизмов, описывающих человеческую доброту, граничащую с кротостью и смирением. Так, упомянутый выше фразеологизм *宰相肚里能撑船 – в животе визиря можно плавать (терпимый, снисходительный)* происходит из истории о первом помощнике императора, который был подло оклеветан другими сановниками, а после восстановления в должности, в силу мягкости своего характера не имел желания мстить и наказывать виновников.

Русский фразеологизм *Агнец Божий* имеет христианскую символику, основанную на исторических традициях древних жертвоприношений в виде ягнят с целью искупления человеческих грехов и принятия непорочности этих невинных животных. Так, Иисус Христос – Агнец Божий является жертвой во имя всего человечества, принесшей миру новую святость и принявший на себя его грехи.

Обратимся теперь к фразеологизмам с негативной коннотацией, включающей в себя понятие «злой», которых в языковой картине русских и китайцев, по мнению некоторых исследователей, больше, чем положительных. Многие ФЕ, обозначающие злого человека, имеют в своем составе символы-зоонимы, а также сравнения с различными дикими животными. Связь между человеком и животным «основана на ассоциативных, репрезентативных, признаках, связанных со словом в его основном значении» [3, с. 135]. В древние времена дикие животные представляли огромную угрозу для людей, их боялись, пугали ими детей, вследствие этого многим животным были приписаны отрицательные человеческие качества. И в русской, и в китайской культуре само слово «зверь» вобрало в себя самые негативные качества агрессивного человека: *зверь зверем; лютый зверь, жестокий, как зверь; смотреть (глядеть) зверем, 人头畜鸣 – человекья голова, зверский рев; 人面兽心 – лицо человека, сердце зверя.*

Также в обоих языках можно встретить упоминания о волке, собаке с негативной оценкой. Русские ФЕ: *волчье сердце; бешеная собака; брянский волк; жестокий (свирепый), как волк; злой, как пес.* Эти же символы – зоонимы в китайских ФЕ: *黑心狼 – волк с черным сердцем; 白眼狼 – волк с белыми глазами (бесчувственный, неблагодарный); 豺狼成性 – шакал и волк стал характером; 狼心狗肺 – волчье сердце, легкие собаки; 羊狠狼谈* Однако в русском языке в отличие от китайского можно встретить зооним «волк» в составе фразеологизма и в позитивном значении, например, *старый волк* – об опытном, бывалом человеке. Помимо волка, в китайской культуре символом злобы

являются другие опасные животные и рептилии: шакал, тигр, змея. Например: *地头蛇 – местный змей.*

Кроме того, многие фразеологизмы, воплощающие в себе злые черты характера человека, описывают поведение, которое свойственно выше названным животным или действия, совершаемые над ними. Например, русские ФЕ: *перегрызть глотку; спустить шкуру; драть шкуру; точить зубы.*

Соматические компоненты также играют важную роль во фразеологизмах со значением «злой». Например, это такой универсальный соматизм, как «сердце» или специфические соматизмы «живот», «кишки», «печень», встречающиеся только в китайских ФЕ. Эти соматизмы несут негативную семантику, когда сочетаются со словами, обозначающими твердые холодные неодушевленные предметы, либо ассоциируются с агрессивными животными. Например: *без сердца; каменное сердце; 木人石心 – деревянный человек, каменное сердце; 狼心狗肺 – волчье сердце, легкие собаки (жестокий, бесчеловечный); 心狠手辣 – сердце злобно, руки горьки (жестокий, злобный); 黑心肠 – черное сердце и кишка; 铁石心肠 – сердце и кишки из железа и камня (безжалостный, бесчувственный); 心狠手 – сердце злобно, руки горьки (жестокый, злобный).*

Религиозная специфика также проявляется во фразеологизмах, обозначающих злого человека. Так, в русских ФЕ встречаются слова, описывающие явления из христианского ада: «дьявол», «сатана», «черт», «Каин», «ирод»: *исчадие ада; иродова душа; сатана в юбке; каиново семя; дьявольское отродье; смотреть (глядеть) чертом (дьяволом, лешим); злой, как черт.* В китайских же ФЕ встречается упоминание об одиозном существе из мифологии – вампире: *吸血鬼 – кровопийца.*

Историческое происхождение имеет такой китайский фразеологизм как *土皇帝 – местный Хуанди*, которое в основе своей имеет образ жестокого императора династии Цинь – Цинь Шихуанди, известного своей властью, жестокостью, своенравием. Мифологическое происхождение прослеживается у русского фразеологизма *каиново семя*, в основе которого лежит христианская история о двух сыновьях Адама и Евы – Каине и Авеле, известно, что Каин убил своего родного брата Авеля, поэтому имя «Каин» является символом злого человека-предателя.

Таким образом, в русском и китайском языках фразеологизмы с компонентом «человек, его характер и поведение» представлены в большом разнообразии. Они обладают яркой образностью, которая достигается использованием большого количества слов-символов. При сравнительном анализе ФСГ «злой – добрый» были выявлены ряд сходств и различий, имеющих национально-культурное своеобразие. К сходствам можно отнести использование во ФЕ символов-зоонимов, соматизмов и оценочных компонентов данных черт характера человека. К различиям – исторические, мифологические и религиозные составляющие

щие компонента «человек, его характер и поведение», а также специфику восприятия тех или иных символов-зоонимов и соматизмов в соответствии с национально – культурными особенностями русского и китайского сознания.

Следует отметить, что дальнейшее комплексное сопоставительное изучение фразеологизмов с компонентом «человек, его характер и поведение» в русском и китайском языках, выявление их структурных и семантических сходств и различий, а также возможных вариантов перевода имеет широкие перспективы и будет способствовать повышению эффективности межкультурного общения и преодолению трудностей речевого взаимодействия.

Литература

1. Маслова В.А. Лингвокультурология. Учебное пособие. Для студентов высших учебных заведений. М.: Академия, 2004. – 208 с.
2. Психологический словарь / Под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова и др.; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. М.: Педагогика, 1983. – 448 с.
3. Шмелев А.Д. Русская языковая модель мира. Материалы к словарю. (Язык. Семиотика. Культура. Малая сер.). М.: Языки славянской культуры, 2002. – 224 с.

RUSSIAN AND CHINESE PHRASEOLOGICAL UNITS WITH THE COMPONENT «HUMAN, HIS CHARACTER AND BEHAVIOR»

Tarchimaeva L. Ts., Wang Dongxu

Banzarov Buryat State University Ulan-Ude

The character, behavior and way of life of a person is a vast layer of phraseological units that needs further research. The semantics of these phraseological units goes back to various components of the surrounding reality, which allow us to figuratively represent the main qualities of human character.

In this article, Russian and Chinese phraseological units with the component “Human, his character and behavior” were selected for comparative analysis. The component “Human, his character and behavior” is a fundamental link for understanding the essence of inter-human relations in a particular cultural community based on individual characterological features. The study of the anthropology of phraseological units helps to identify the national identity of language pictures of different peoples and form an adequate idea of the national mentality of each linguistic and cultural community and its system of values.

For a more detailed study, the most numerous phraseosemantic group “good-evil” was selected. It is determined that a large number of words-symbols, references to history, mythology, and fiction are used to express these traits of human character in Russian and Chinese phraseological units, as well as observations of everyday life and natural phenomena. Based on the presented analysis, some similarities and differences in the symbolic component of the studied component of phraseological units were identified from the point of view of the specifics of the national-cultural consciousness of Russians and Chinese.

Keywords: phraseological units, character trait, Chinese, Russian, national and cultural specifics.

References

1. Maslova V.A. Linguoculturology. Textbook. For students of higher educational institutions. Moscow: Academy, 2004. – 208 p.
2. Psychological dictionary / Under the editorship of V.V. Davydov, A.V. Zaporozhets, B.F. Lomov, and others; Scientific.-issled. Institute of General and pedagogical psychology of The Academy of pedagogical Sciences of the USSR, Moscow: Pedagogy, 1983,– 448 p.
3. Shmelev A.D. Russian language model of the world. Materials for the dictionary. (Language. Semiotics. Culture. Malaya ser.). Moscow: Languages of Slavic culture, 2002. – 224 p.

Феномен военного детства через призму изобразительного искусства: междисциплинарный аксиологический подход

Соловьева Елена Геннадиевна,

кандидат педагогических наук, доцент, Казанский
(Приволжский) федеральный университет
E-mail: helensolovyova@mail.ru

Фахрутдинова Гузалия Жевдятовна,

доктор педагогических наук, профессор, Казанский
(Приволжский) федеральный университет
E-mail: gdautova@mail.ru

В данной статье исследуется проблема феномена военного детства через призму изобразительного искусства и его роли в формировании ценностного мира современного педагога, способного транслировать молодому поколению истинные ценности, формировать патриотизм и гражданственность, эмоционально-ценностное, уважительное отношение к миру ребенка в целом и к детям войны, сегодняшним ветеранам, которые своим трудом и мужеством приближали Великую Победу.

В контексте междисциплинарного аксиологического подхода авторами статьи раскрываются содержательные и технологические основы, позволяющие целостно рассматривать феномен военного детства, отраженный в ИЗО искусстве через мир ценностей и смыслов, знаков и символов, мир артефактов.

Определены основные педагогические условия успешного применения предлагаемого междисциплинарного аксиологического подхода на практике, обеспечивающие инкультурацию и социализацию личности будущего педагога.

Ключевые слова: аксиологический подход, педагог, ценности, феномен военного детства, изобразительное искусство

Введение

Современное мировое информационное пространство, манипулирующее информацией и сознанием молодежи, таит в себе немало угроз. При этом ресурсы глобальной сети оказывают серьезное влияние на мировосприятие и ценностные ориентации современной молодежи.

В год 75-летия Великой Победы предпринимаются попытки очернить историю, принизить всемирно-историческое значение победы, героический подвиг советского народа отстоявшего честь, свободу и независимость своего Отечества и спасшего мир от коричневой чумы.

В этой связи представляется актуальным исследование проблемы феномена военного детства через призму ИЗО искусства и его роли в формировании ценностного мира современного педагога, способного транслировать молодому поколению истинные ценности, формировать патриотизм и гражданственность, эмоционально-ценностное, уважительное отношение к миру ребенка в целом и к детям войны, сегодняшним ветеранам, которые своим трудом и мужеством приближали Великую Победу.

Основная часть

Особую роль в этом процессе играет искусство. Это обусловлено тем, что интегрируя ценности, оно обладает мощным аксиологическим потенциалом, передает сущность явлений и событий в эмоционально-чувственной форме художественных образов, целостно воздействуя на ум и сердце, позволяет более полно и глубоко с высокой степенью философского обобщения понять мир духовных истин, являющихся ориентирами в жизни и профессиональной деятельности. Через диалог со зрителем искусство помогает открыть истинные ценности, проследить, что происходит с человеческой душой. Искусство используется для передачи информации, превосходящей познавательные способности человека, которую вследствие ее сложности и глубины невозможно передать только вербальными средствами, поэтому и используется язык искусства. Искусство – это особое познание, в котором присутствует логика, интуиция и воображение. [5]

В художественном образе органически слито эмоциональное и интеллектуальное отношение художника к миру. Вот почему для более глубокого постижения феномена военного детства используется искусство. Как никакое другое творе-

ние человека искусство помогает ориентироваться в разных жизненных ситуациях, тем самым облегчая социализацию.

Аксиологический потенциал искусства в учебно-воспитательном процессе, способствует инкультурации, социализации, раскрытию творческого начала личности.

Постижение условного языка, семантики знаково-цветовой системы как средства выражения духовного мира человека, позволяет студенту овладевать нравственными ценностями, у него формируются ценностно-смысловые компетенции.

Понимание феномена военного детства через язык ИЗО искусства позволяет ярче увидеть, открыть и осмыслить такие ценности как любовь, Человек, человеколюбие, истина, смысл жизни, добро, зло, красота, свобода, мир, Отечество, семья, мудрость, долг и многие другие.

В русле аксиологического подхода следует понимать культуру и искусство как систему ценностей, духовных и нравственных ориентиров.

Вполне очевидно, что особая роль художественного осмысления феномена военного детства, отраженного в произведениях искусства через их образное понимание и интерпретацию позволяет будущим педагогам понять и почувствовать суровый мир военного детства, влияние войны на детей, как она изменяет их (одних закаляет, других же уничтожает морально и физически) и какой след она оставляет в их дальнейшей судьбе.

Вчувствование позволяет проникнуть в духовную жизнь, а образ служит основой для понимания внутреннего состояния ребенка, его эмоционального мира. В процессе постижения произведений ИЗО искусства происходит осознание истоков героизма детей, нравственной силы, преданности Родине, понимание специфики отражения в художественных образах феномена военного детства, познаются ценности, моральные нормы. Все это способствует духовно-нравственному воспитанию, формированию культуры чувств, инкультурации и социализации будущего педагога.

Искусство помогает постигать ценности, воздействует на ценностные ориентации личности, способствует познанию себя, развивает культуру чувств, способность ассоциативного мышления, интерпретировать конкретную социокультурную ситуацию.

Постижение феномена военного детства через призму ИЗО искусства предполагает опору на педагогические ценности: ориентация на личность ребенка, любовь к детям, знаниям, профессии, предмету, желание и умение увлечь предметом, коммуникативные качества, нравственно-эстетические качества. Педагогические ценности являются устойчивыми ориентирами, с которыми соотносятся жизнь и деятельность педагога. Общечеловеческие ценности: добро и красота, справедливость и долг, равенство и честь входят в педагогические ценности, овладение ими создает основу для усвоения содержания педагогической

культурологии. Образование, воспитание, обучение, педагогическая деятельность в педагогической аксиологии рассматриваются как основные человеческие ценности.

Весь цикл культурологических и педагогических дисциплин нацелен на приобщение студентов к миру подлинных духовных ценностей, на формирование у них готовности и способности к самостоятельному их усвоению и передаче своим будущим ученикам.

Аксиологический подход к подготовке будущего педагога предусматривает не просто усвоение знаний и умений, но и развитие его ценностного сознания.

Ценностное сознание – это высший уровень ценностного отношения к миру. Ценностное сознание будущего учителя включает в себя и самосознание, без которого невозможен профессионально-личностный и творческий рост.

В связи с этим аксиологический подход к профессионально-педагогическому образованию на междисциплинарной основе в русле тематики данной статьи выдвигает особые требования к проектированию содержательной и процессуальной сторон.

Содержание педагогических и культурологических дисциплин должно быть организовано так, чтобы не только стимулировать ценностную ориентацию и самореализацию будущего педагога, но и направлять на осмысление педагогической деятельности по развитию личности школьника. Стержнем междисциплинарной интеграции педагогических и культурологических дисциплин является рассмотрение феномена детства через призму ИЗО искусства, в котором закодированы знания и ценности о мире ребенка в синтезе фактологической и эмоционально-оценочной сторон. Аксиологической доминантой содержания является феномен военного детства: дети с недетской картиной мира и нереализованными детскими желаниями и потребностями, лишенные привычных детских радостей, беззаботности, счастья. Только внешне, в силу своего возраста, они воспринимаются как дети, внутренне они – взрослые, измотанные болезнями и голодом, испытывавшие огромные эмоциональные потрясения при неокрепшей детской психике, способные на глубокие драматические переживания, быстро взрослеющие и вынужденные брать на себя заботу и ответственность за близких людей и семью (заботиться о своих матерях, стоять в очереди за хлебом и др.), особенно мальчики, отцы которых ушли на фронт. Трагизм военного детства был и в том, что многие дети лишались родителей, пищи, семьи, крова.

Главное внимание должно быть направлено на то, чтобы через содержание помочь студентам овладеть средствами языка искусства для постижения системы миропонимания и мироощущения детей войны.

При отборе содержания и произведений ИЗО искусства мы считаем необходимым выделить смысловые блоки, темы, идеи, включающие:

- целостность рассмотрения феномена военного детства на основе аксиологического, педагогического, культурологического, эстетического, этического, художественного, семиотического подходов;
- универсальные и национальные, духовно-нравственные, исторические, эстетические и художественные ценности, воплотившиеся в образах детей войны;
- знаково-символические ценности, позволяющие через культурные коды проникать на смысловую уровень образа;
- цветовую семантику образов, позволяющую понять условный язык ИЗО;
- специфика образов детей войны в историческом и современном контексте, его интегрированность в современную эпоху;
- вклад ИЗО искусства региона (Республики Татарстан) в исследование феномена военного детства художниками – фронтовиками, отраженный в их фронтовых альбомах и зарисовках.

Содержательно феномен военного детства через призму искусства включает:

- тема борьбы с врагами, подвигов юных героев, фашистских злодеяний (А. Пластов. «Фашист пролетел» – чудовищное злодеяние фашистского летчика, убившего мальчика-пастушка и коров, которых он пас; Х. Якупов. «Беженцы и танк», Б. Дрыжак. «Война. Немцы пришли» и др.)
 - тема труда, преимущественного физического, чаще сельскохозяйственного (Из серии «Дети войны», А. Пластов «Жатва» – о детях, помогающих тем, кто остался в тылу кормить бойцов и др.)
 - тема сурового военного детства, страданий, недетских испытаний и незащищенности детей от ужасов войны и невзгод военного времени (А.Ф. Пахомов. «На Неву за водой». Из драматической серии литографий «Ленинград в дни блокады» (1941–1944), потрясающие, ранящие душу правдой изображения быта города-героя; С. Боим. «Ладога- дорога жизни» и др.)
 - тема детского одиночества, сиротства и беспризорничества (из фронтовых альбомов Х. Якупова и др.)
 - трагедия детей и мирных жителей, оставшихся на оккупированной противником территории (Б. Дрыжак «Война. Немцы пришли», Х. Якупов «Мародеры» из фронтовых альбомов художника и др.)
 - тема раннего взросления детей (С.П. Ткачѳв «Дети войны» и др.)
 - тема ожидания счастливой, мирной жизни (Ф.П. Решетников «Прибыл на каникулы» и др.)
- Все это позволяет целостно рассматривать феномен военного детства, отраженный в ИЗО искусстве через мир ценностей и смыслов, знаков и символов, мир артефактов.

Технологический компонент междисциплинарного аксиологического подхода основан на ис-

пользовании инновационных прикладных и интерактивных, интегративных технологий формирования знаний и компетенций, стимулирующие интерес к профессиональной деятельности в контексте феномена военного детства.

Среди них: проектные работы, разработка заданий, построенных на интеграции междисциплинарных знаний и направленных на достижение интегрированного результата- компетенций; виртуальные экскурсии в музеи военного детства, разработанные самими студентами, культурологический анализ, анализ медиа текстов, текстов культуры; выступления на студенческих научных конференциях, ролевые игры, командная работа, дискуссии, моделирование жизненных и профессиональных ситуаций, культурная практика (выбор индивидуальной траектории познавательно-образовательной деятельности в культурном пространстве Татарстана) и др.

Приоритетной среди всех видов деятельности является поисково-исследовательская культурно-художественная, творческая деятельность студентов, а среди всех технологий особая роль отводится проектному обучению, в основе которого проблематика, связанная с – выявлением ценностных доминант исторического времени; – анализом развития тем, и образов детей войны в произведениях искусства разных мастеров; – выявлением общности и отличий в трактовке ими одних и тех же тем и образов; – поиском ценностно-смыслового мира ребенка в ИЗО искусстве; – сопоставлением понимания и отношения творцов к феномену военного детства, выраженного в произведениях искусства; – художественной деятельностью по воспитанию школьников, приобщению их к миру художественных ценностей и т.д.

Среди всех проектов особая роль отводится междисциплинарным проектам (Например, «Ценностный мир военного детства в контексте художественной культуры Татарстана», «Феномен военного детства глазами художников-творцов Победы», «Аксиологический потенциал искусства в сохранении исторической памяти о Великой Отечественной войне в музейном пространстве Татарстана»)

Все это способствует ценностно-ориентированному видению мира будущим педагогом.

Заключение

Как показало проведенное нами исследование, основными педагогическими условиями успешного применения предлагаемого междисциплинарного аксиологического подхода на практике являются следующие:

1. Рассмотрение проблемы военного детства как феномена культуры, актуализация семиотической составляющей, а также определение роли аксиологического потенциала искусства для его осмысления;
2. Актуализация интегративного потенциала педагогических и культурологических дисциплин

- в образовательной, воспитательной и исследовательской деятельности будущего педагога на основе междисциплинарных знаний и компетенций, активизирующих творческий потенциал личности, ее способности ориентироваться в информационном пространстве;
3. Аксиологический подход и междисциплинарная интеграция в образовательной, воспитательной и исследовательской деятельности в контексте феномена военного детства через призму искусства как важный компонент личностного развития и профессиональной культуры будущего педагога
 4. Формирование компетенций и ценностных компонентов профессиональной деятельности будущего педагога, способного постигать ценностный мир ребенка через призму искусства на основе самостоятельности мышления и творчества;
 5. Использование искусства как средства постижения общечеловеческих и профессиональных ценностей;
 6. Использование инновационных прикладных и интерактивных, интегративных технологий, направленных на развитие профессионально-значимых качеств и активной профессиональной позиции будущих педагогов, на инкультурацию и социализацию;
 7. Эмоционально-ценностное и смысловое освоение и декодирование ценностей, отраженных в произведениях ИЗО искусства, посвященных феномену военного детства, помогающих ориентироваться в информационном пространстве.

Таким образом, феномен военного детства, имеющий глубокий аксиологический потенциал, рассмотренный через призму ИЗО искусства, оказывает мощное эмоционально-нравственное воздействие на будущего педагога. Понимание базовых нравственных ценностей помогает и современной молодежи найти путь к духовным истокам и ценностям культуры. Ведь память о прошлом, о силе духа детей войны необходимо сохранить ни ради настоящего, а ради будущего.

Литература

1. Вишняков Б.В. Федор Решетников. – М.: «Изобразительное искусство», 1982. – 232 с.
3. Загвязинский В.И., Строкова Т.А. Педагогическая инноватика: Проблемы стратегии и тактики: монография. Тюмень: Изд-во ТГУ, 2011. 176 с.
4. Ильина, Т.В. История искусств: Отечественное искусство: Учеб. / Т.В. Ильина 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. шк., 1994. – 461 с.: ил.
5. Каган М.С. Философская теория ценности. – СПб.: ТООТК «Петрополис», 1997. – 205 с.
6. Культурология: Учебник для вузов / Б.А. Эренгросс, Р.Г. Апресян, Е.А. Ботвинник и др.; [под ред. Б.А. Эренгросс]. – М.: Оникс, 2007. – 480 с.
7. Львова Е.П., Сарабьянов Д.В., Кабкова Е.П., Фомина Н.Н., Хан-Магомедова В.Д. Мировая художественная культура. XX век. Изобразительное искусство и дизайн. – СПб.: «Питер Пресс», 2007. – 464 с.
8. Снопков П.А., Снопков А.Е., Шклярчук А.Ф. Плакаты войны и победы. 1941–1945. – М.: «Контакт – Культура», 2005. – 240 с.
9. Solovyova E., Sabirova D., Ageeva A. Linguistic Axiological Component of Academic Interpreter/Translator Training // Proceedings of 10th Annual International Technology, Education and Development Conference. INTED2016, pp. 48–56. ISSN2340–1079.]
10. Solovyova E.G. Fahrutdinova G.Z. Formation of the value oriented polycultural personality of a future teacher in the contemporary education space // Life Science Journal. 2014. T.11(11s):272–276] (ISSN:1097–8135). <http://www.lifescience.com>.
11. Шклярчук А. Материнство и детство в русском плакате. – М.: «Контакт – Культура», 2006. – 160 с.
12. Фахрутдинова Г.Ж., Ботова Л.Н., Заячук Т.В., Шамарданова Г.Ф. Гуманизация педагогического процесса в условиях поликультурного пространства общеобразовательной школы // Современное педагогическое образование, 2019, № 11, С. 137–140
13. Харис Якупов Из фронтовых альбомов. https://izo-museum.ru/upload/files/%D0%AF%D0%BA%D1%83%D0%BF%D0%BE%D0%B2_.pdf (дата обращения 12 мая 2020)

THE PHENOMENON OF MILITARY CHILDHOOD THROUGH THE PRISM OF FINE ART: INTERDISCIPLINARY AXIOLOGICAL APPROACH

Solovyova E.G., Fahrutdinova G. Zh.

Kazan (Volga region) Federal University,

This article explores the problem of the phenomenon of military childhood through the prism of visual art and its role in the formation of the value world of a modern teacher, able to transmit true values to the young generation, forming patriotism and civic-mindedness, an emotional-value, respectful attitude to the world of the child in general and to children of war, today's veterans who, by their labor and courage, has brought the Great Victory closer. In the context of an, the authors of the article reveal the content and technological foundations that allow holistically examining the phenomenon of military childhood, reflected in fine arts through a world of values and meanings, signs and symbols, a world of artifacts. The basic pedagogical conditions for the successful application of the proposed interdisciplinary axiological approach in practice, which ensure the inculturation and socialization of the personality of the future teacher, are determined.

Keywords: axiological approach, teacher, values, the phenomenon of military childhood, fine art

References

1. Vishnyakov B.V. Fedor Reshetnikov. – М.: “Fine Arts”, 1982. – 232 p.
2. Zagvyazinsky V.I., Strokova T.A. Pedagogical Innovation: Problems of Strategy and Tactics: Monograph. Tyumen: TSU Publishing House, 2011. 176 p.
3. Ilyina, T.V. Art History: Domestic Art: Textbook. / T.V. Ilyina 2nd ed., Rev. and add. – М.: Higher. school, 1994. – 461 pp., ill.

4. Kagan M.S. Philosophical Theory of Value. – SPb.: TOOTK “Petropolis”, 1997. – 205 p.
5. Culturology: Textbook for high schools / B.A. Erengross, R.G. Apresyan, E.A. Botvinnik and others; [Edited by B.A. Erengross]. – M.: Onyx, 2007. – 480 p.
6. Lvova EP, Sarabyanov DV, Kabkova EP, Fomina NN, Khan-Magomedova VD World Art. XX century. Fine art and design. – SPb.: Peter Press, 2007. – 464 p.
7. Snopkov P.A., Snopkov A.E., Shklyaruk A.F. Posters of war and victory. 1941–1945. – M.: “Contact – Culture”, 2005. – 240 p.
8. Solovyova E., Sabirova D., Ageeva A. Linguistic Axiological Component of Academic Interpreter / Translator Training // Proceedings of 10th Annual International Technology, Education and Development Conference. INTED2016, pp. 48–56. ISSN2340–1079.]
9. Solovyova E.G. Fahrutdinova G.Z. Formation of the value oriented polycultural personality of a future teacher in the contemporary education space // Life Science Journal. 2014. T.11 (11s): 272–276] (ISSN: 1097–8135). <http://www.lifescience site.com>.
10. Shklyaruk A. Motherhood and childhood in a Russian poster. – M.: “Contact – Culture”, 2006. – 160 p.
11. Fakhruddinova G. Zh., Botova LN, Zayachuk TV, Shamardanova G.F. Humanization of the pedagogical process in the multicultural space of a comprehensive school // Modern Pedagogical Education, 2019, No. 11, P. 137–140
12. Haris Yakupov From front-line albums. https://izo-museum.ru/upload/files/%D0%AF%D0%BA%D1%83%D0%BF%D0%BE%D0%B2_.pdf (accessed May 12, 2020)

Евангельские мотивы в повести Александра Райзера «*Старое Евангелие от Иоанна*» (к исследованию литературы российских немцев)

Шуклин Александр Аркадьевич,

кандидат филологических наук, доцент, факультет филологических наук, Панъевропейский университет «Апейрон» (г. Баня-Лука, Босния и Герцеговина); кафедра филологических дисциплин, Тюменский государственный медицинский университет
E-mail: Alexander.Schuklin@gmail.com

В статье исследуется творчество современного российско-немецкого писателя Александра Райзера с точки зрения его включенности в контекст литературы российских немцев. Целью настоящей статьи является выявление способов репрезентации евангельских мотивов в повести автора «Старое Евангелие от Иоанна» как одного из наиболее значимых произведений данной литературы 1990-х годов. Методологически работа основана на исследованиях современных ученых-литературоведов В.И. Тюпы, Н.Д. Тamarченко, И.В. Силантьева. В работе рассматривается специфика определения понятия «мотив» в современном литературоведении и практика его применения в исследованиях. Автор статьи приходит к выводу, что евангельские мотивы в повести Александра Райзера «Старое Евангелие от Иоанна» являются нетрадиционными для русской литературной традиции и проецируются автором в контексте двух культур – русской и немецкой. Данный факт свидетельствует об особой этнической ментальности автора. Автором статьи доказывается, что евангельский мотив является одной из основных категорий, через которую современными писателями-российскими немцами воссоздается национальная литературная традиция российско-немецкой литературы.

Ключевые слова: литература российских немцев, русская литература, религия, Александр Райзер, мотив, Евангелие, литературная традиция.

Введение. Литература российских немцев в настоящее время часто становится объектом исследования литературоведов, как в России, так и в Германии. В октябре 2019 г. в г. Детмольд (Германия) состоялся V Культурно-исторический семинар, в рамках которого работала научная секция «Литература российских немцев». В конце 2018 г. в Берлине опубликована коллективная монография «LiteraturderRusslanddeutschenundErinnerung», где представлены последние исследования в данной области [1]. Евангельские мотивы в отечественном литературоведении неоднократно становились предметом изучения современных исследователей [2], [3], [4].

Материалы и методы. Понятие мотива достаточно основательно изучено и объяснено в отечественном литературоведении. Развернутое определение *мотива* дал Н.Д. Тamarченко, отметив, что это – «любая единица сюжета (или фабулы), взятая в аспекте ее повторяемости, типичности, т.е. имеющая значение либо традиционное (известное из фольклора, литературы; из жанровой традиции), либо характерное именно для творчества данного писателя и даже отдельного произведения» [5].

В «Тезисах к проекту словаря мотивов» В.И. Тюпа также дал развернутое определение мотива как одного из «наиболее существенных факторов художественного впечатления, единица художественной семантики, органическая „клеточка“ художественного смысла. Нет эстетически значимой мотивики – нет и эстетического дискурса (коммуникативного события соответствующей специфики)» [6]. Как отмечает И.В. Силантьев, «в центре смысловой структуры мотива – собственно действие, своего рода предикат, организующий потенциальных действующих лиц и потенциальные пространственно-временные характеристики возможных событий» [7].

В научных исследованиях образа дома можно обозначить, на наш взгляд, две тенденции: с одной стороны, это выявление системы мотивов в образе дома как смысловом единстве, с другой – раскрытие в нем дуалистических, конфликтных начал.

Опираясь на утверждение Н.Д. Тamarченко, мы считаем повторяемость, имеющую традиционное значение, одним из основных факторов существования литературной традиции. Но повторяемость такого рода предполагает непосредственное знакомство писателя с произведениями предшественников. Это тем более важно, когда мы говорим о литературе российских немцев. Темы социализ-

ма для нее были первостепенны в начале XX в. Немецкие газеты, издательства, литературные общества работали на одну большую для того времени цель – построение образа советского человека. Безусловно, что места для мотива религии в произведениях российско-немецких писателей того периода не было. Если кем-то она и упоминалась, то всегда с негативной оценкой. В 1941 г. после массовой депортации немцев в Сибирь и Среднюю Азию были закрыты все немецкоязычные и русскоязычные органы печати, являющиеся по большому счету единственным транслятором этнической самобытности советских немцев. Для писателей – советских немцев исключений сделано не было, и они также нашли свое пристанище в лагерях Северного Урала, Сибири и Казахстана. До конца 1950-х гг. в литературе российских немцев наступил «период безмолвия» [8]. Лишь с 1960-х гг. началось поэтапное восстановление литературного процесса для российских немцев. Точнее сказать, им наконец-то разрешили хоть что-то сказать на страницах периодики и в отдельных изданиях. Именно в 1960 г. в Издательстве иностранной литературы в Москве был опубликован сборник поэзии и прозы «HandinHand» тиражом в 50 000 экземпляром. Это был невероятный скачок после такого долгого молчания. Но и в этой «выхолощенной» советской цензурой книге не нашлось места такому явлению, как религия. Его в принципе не могло там быть в силу объективных причин.

Религия всегда занимала значимое место во всех сферах жизни российских немцев. В Поволжье религиозная жизнь немцев в каждом кантоне была традиционна. При католическом протестантском приходах действовали церковно-приходские школы с обязательным изучением Библии, церковный хор. В более зажиточных католических селах неотъемлемым атрибутом религиозной жизни являлся орган. Ситуация кардинальным образом изменилась после депортации российских немцев в Сибирь и Среднюю Азию. Были закрыты приходы, церковно-приходские школы, а священнослужители в большинстве своем уже не имели возможности свободно проводить собрания верующих. Исследователь О. Лиценбергер в одной из своих работ отметила, что «немецкая католическая диаспора, образовавшаяся в годы войны в Сибири и Средней Азии, в то время, по одним данным, насчитывала более полумиллиона католиков, по другим – более 450 тысяч, а именно: около 200 тысяч католиков проживало в РСФСР, примерно 200 тысяч насчитывалось в Казахстане, остальные проживали в Киргизии и Таджикистане» [9]. Уже в 1950-х гг. стали появляться неофициальные общины, которые подвергались преследованию властей [9]. И лишь после «падения Хрущева», как отмечает О. Лиценбергер, ситуация стала меняться и «в период с 1964 по 1975 гг. в стране было официально зарегистрировано около 50 евангелических и католических общин» [9].

Создавать заново разрушенные общины на необъятных просторах Сибири и Средней Азии

было делом очень сложным. Была разрушена традиция, принятая в немецких кантонах, когда крестили, женили и отпевали человека в одном, родном ему и его семье, приходе. Российские немцы были вынуждены самостоятельно возрождать традиции своего религиозного культа. Этот сложный процесс нашел свое отражение в литературе российских немцев 1990-х гг. Возрождая национальную литературную традицию, авторы в своих произведениях обращаются к проблемам религиозного культа своего народа, чтобы найти для себя точки опоры [10].

Результаты. Одним из самых репрезентативных произведений указанного периода является повесть Александра Райзера «Старое Евангелие от Иоанна», изданная в Москве в 1996 г. Данная повесть является своеобразным «концентратом» мотива религии, когда практически каждая страница, так или иначе, отсылает читателя к Евангелию и религиозной традиции российских немцев.

Содержание повести является своеобразным парафразом жизни Христа (Зейферт). В ней двенадцать глав: «Грех», «Безвременье», «Судный день», «Искушение в пустыне», «Гефсиманские сады», «Откровение», «Дорога к храму отца твоего», «Руфь», «Иван Пилатов», «Тридцать серебряников», «Распятие», «Левий Матфей». Прибегая к такого рода заглавиям, автор осознанно обозначает свой интерес к мотиву религии. В самом тексте повести Евангелие как священная книга впервые упоминается в главе «Безвременье», когда возникает эпизод из детства главного героя Ивана. Это момент, когда мать учила его читать: «И еще явственнее было теперь ощущение касания кончиками пальцев приятной шероховатости старой бумаги, пожелтевших страниц очень ветхой книги, по строчкам которой мама водила его рукой» (с. 27)¹. Иван испытывает положительные эмоции при касании страниц Евангелия. Это состояние главного героя интенсифицируется, когда читатель видит эмоциональное состояние главного героя в данный отрезок времени: «Они опять сидели в столбе такого же ровного серебристого света, что был и в церкви, и он теперь даже догадывался, из какого неиссякаемого источника льется через прикрытое занавеской окно эта вечная благодать, и это знание, пусть не определенное еще конкретным словом или образом, преисполняло его чувством столь желанного внутреннего мира и покоя» (с. 27). Упоминание Евангелия здесь сопровождается такими стилистически окрашенными словосочетаниями, как «неиссякаемый источник», «вечная благодать», «внутренний мир и покой». Данный отрывок текста задает тон всему дальнейшему повествованию. Семейное Евангелие Ивана – это очень ветхая книга, что может свидетельствовать о том, что оно передается

¹ Здесь и далее текст цитируется с указанием страниц в скобках по: А. Резер. Старое Евангелие от Иоанна. – М.: «Готика», 1996. 208 с. В силу существующей вариативности прочтения фамилии автора «Резер / Райзер» в России и Германии считаем правильным использовать вариант «Райзер».

из поколения в поколение. Важно также отметить, что Иван не берет Евангелие в руки, а лишь «касается кончиками пальцев».

Важной репрезентативной составляющей повести являются цитаты из Нового Завета. В главе «Судный день» автором цитируется Евангелие от Марка (Мк. 15:17–19): «И одели Его в багряницу, и, сплетши терновый венок, возложили на Него; и начали приветствовать Его: радуйся, Царь Иудейский! И били Его по голове тростью, плевали на Него, и, становясь на колени, кланялись Ему» (с. 46). Отметим, что в тексте присутствуют незначительные текстуальные изменения оригинального текста Синодального перевода. Следом за первой цитатой тут же читатель видит вторую, на этот раз из Евангелия от Луки (Лк. 23:36–38): «Также и воины ругались над Ним, подходя и поднося Ему уксус. И говоря: если Ты царь Иудейский, спаси Себя Самого. И была над Ним надпись, написанная словами Греческими, Римскими и Еврейскими: Сей есть Царь Иудейский» (с. 46). Здесь мы также видим небольшие разночтения с синодальным текстом оригинала.

Данный эпизод Нового завета описывает момент распятия Иисуса Христа. А. Райзер обращается здесь к цитированию двух различных Евангелий при упоминании этого события. Автор не случайно упоминает их именно в этом месте повести. В главе «Судный день» главный герой Иван обращается к своим воспоминаниям о дне депортации немцев из своего родного села: «оклеветав, публично оскорбив на площади, не давая и слова крикнуть в свое оправдание, их принародно выстегают плетьюми, по возможности стараясь обезобразить внешне <...>» (с. 46). Текстуальное оформление автором данного отрывка не позволяет с точностью определить, чьи это слова – главного героя или рассказчика. Целый этнос здесь соотносится с образом распятого Христа. Этому народу так же «возложат на спину крест, как метку их вины, заставят нести его, свой ставший таким тяжелым в этой стране немецкий крест, на котором их и распнут чуть позже» (с. 46). Именно в этой главе Иван случайно набредает в лесу на большой деревянный крест, вид которого меняет его эмоциональное состояние и возрождает в памяти воспоминания о прошлом.

В главе «Откровение» автор цитирует текст Евангелия от Иоанна (Ин. 18:1): «Сказав сие, Иисус вышел с учениками Своими за поток Кедрон, где был сад, в который вошел Сам и ученики Его...». Этим стихом в Евангелии от Иоанна начинается глава, в которой отряд воинов по донесению Иуды находит Христа и доставляет к Пилату. После диалога с разговором с Христом, Пилат обратился к иудеям, предложив отпустить его, как было принято отпускать одного пленного на Пасху. Но народ просил его освободить не Христа, а разбойника Варавву. Данная цитата очень важна для понимания данной главы повести. В ней Ивана в лесу нашел его друг детства Георг и между ними состоялся откровенный диалог. Обесси-

ленный Иван периодически впадает в бессознательное состояние и его измученный разум создает интересный образ – «ярко желтую, под цвет золотого песка дорогу под раскаленным небом Аравии» (с. 75), которая ведет «в причудливый город, пестрый и загадочный, как на картинках из детства, и он знал теперь, что имя ему Иерусалим» (с. 75). Иван видит себя идущим по этой дороге «в вечный город» в колонне, где все были «одеты почему-то в армейские гимнастерки, и их сопровождал конвой из автоматчиков» (с. 75). Вокруг же с криками «– Распни его... Всем им смерть... Мочи их всех...» находилась «неистовствовавшая толпа <...> в диких одеждах – кусках обмотанной вокруг тела полотняной ткани» (с. 75). В какой-то момент толпа набрасывается на колонну и начинает жестоко избивать всех, чем придется: «ногами, подобранными палками и... даже хлебом» (с. 76).

Сцена избиения длится недолго, и колонна вновь начинает движение вперед, «к самой стене вечного леса, который вставал черной стеной сразу за окраиной, уходила в эту стену» (с. 77). От рассказчика мы узнаем, что колонна шла «по разбитой улице этого затерянного в бескрайности и безвременье тайги поселка, тупиковой станции рельсовой дороги в одну сторону <...>, этого места затерянного, забытого миром, проклятого Богом и людьми» (с. 77). Автор проецирует эпизод из Нового Завета на пережитый лично им эпизод из жизни. Он завершает его цитатой из Евангелия от Иоанна (Ин. 18:38): «Пилат сказал Ему – что есть истина?» (с. 78). Это цитата из разговора Христа с Пилатом после того, как его привели к нему под конвоем. Вот так неожиданно трансформируется библейский образ дороги в Иерусалим в дорогу «в одну сторону» на окраине тайги. Трансформируя сюжет Нового Завета, автор вновь указывает на соотнесенность главного героя повести Ивана с образом Христа.

Евангелие упоминается автором в главе «Руфь», где в разговоре с женой Марией Иван произносит: «Слепой, как написано в Библии, вел слепых...» (с. 100). Эта притча упоминается в Евангелии от Луки (Лк. 6:39), Евангелии от Матфея (Мф. 15:14) и Евангелии от Фомы (Фм. 39). Иван рассказывает Марии о дне депортации из родного села, когда он сам лично «зачитал этот лживый указ» (с. 100) всем жителям. Он признается, что хотя «уже почти не верил в то, к чему других призывал», но в этот раз «верил слепо и <...> всех обманул» (с. 100). Главный герой берет на себя всю вину за обман своего народа – российских немцев. Но как он сам признается в повести, он сам был слеп и повел за собой сотни таких же слепцов, и в итоге привел их к краху – голоду, казармам лагерей, смерти.

В главе «Искушение в пустыне» читатель видит эпизод осквернения Евангелия. Эту «старую книжицу» передал Ивану пастор сельской церкви, когда тот вернулся с гражданской службы. Евангелие осталось «единственным, что уцелело от прошлого, что сумела спасти, вынести из их

сгоревшего дома мать» (с. 61). Она передала это «единственное напоминание о той, довоенной жизни» пастору перед своей смертью «от голода на Волге в 21-м году» (с. 61). Выйдя с Евангелием из церкви, Иван встретил своего друга детства Георга. Это он позаботился о его матери и достойно похоронил ее «как подобает, по-людски, в гробу из досок, что были на вес золота в то страшное время» (с. 61). Ивана с трудом припоминал их разговор, но он отчетливо помнил «постыдное чувство зависти, переходящее в ненависть к своему незаслуженно более удачливому, как ему казалось, сопернику» (с. 61). «Неклявшийся разговор» вызвал в обоих сильное желание курить и тогда Иван «решительно ополовинил листок из Евангелия» (с. 61), после чего «начал злиться на себя за это» (с. 61). По христианским канонам осквернение Евангелия – безусловный грех. Иван отчетливо чувствовал, как «старая желтая бумага тлела долго и не горела, отдавая горчинкой в каждой затяжке...» (с. 62). Он осквернил книгу, которая являлась главной святыней в его семье. И лишь Георг «вслух пожалел, что пустили листок из Библии на самокрутку» (с. 62). Иван был возмущен его словами, но более тем, что «исходило это от Георга, того самого Георга, который первый бросил когда-то крестик в костер» (с. 62).

Эпизод осквернения нательного креста находится, что вполне логично, в главе с многозначительным заглавием «Грех». Как и эпизод осквернения Евангелия, он раскрывает весь спектр чувств и эмоций главного героя повести. Еще в юности Иван и его друг Георг решаются расплавить в огне костра найденный «случайно в дорожной пыли на окраине деревни» (с. 32) нательный крестик. Эмоциональное состояние героев и весь драматизм ситуации ярко выражены в тексте, когда Георг «занес над пламенем руку, лишь кончиками пальцев удерживая над демонической пляской жадных языков костра распятого Христа» (с. 33). Им обоим хотелось отказаться от этой затеи, но честолюбие не позволило признаться в этом друг перед другом, и они продолжили эту «сатанинскую игру» (с. 33). Внезапно Георг предложил Ивану самому кинуть крест в огонь, добавив «если не боишься» (с. 33). Но когда Иван со словами «да ты сам в штаны навалил» уже потянулся за крестом, Георг почувствовав ускользающий триумф, воскликнул «– Я сам!». За право так обратиться к Георгу Иван «готов был бросить в огонь сразу дюжину крестов!» (с. 33). Герои повести вступают практически в драку, «вырывая крестик друг у друга из рук, обжигаясь над пламенем костра» (с. 33). Неожиданно для них крест «сам выскользнул из их рук и из наделенного силой и таинством предмета тут же на их глазах превратился в капелюк бесформенного, абсолютно бесполезного олова...» (с. 33). Они оба знали, что за осквернение креста, по словам священника, «полагалось нечто такое, где нет и не может быть прощения никогда, самое ужасное, что они вообще только и могли представить – Ад!» (с. 33). Из-за своего че-

столюбия и безрассудности они вместе «переступили эту запретную черту, опасную грань» (с. 32) и совершили грех. Главный герой сожалел об этом, что подтверждается цитатой из текста: «хотелось ему остановить время, принять другое решение, все изменить...» (с. 57).

Семейное Евангелие имеет большую ценность для главного героя повести. Подтверждение этому мы находим в главе «Судный день», в описании дня депортации из Поволжья. Иван «вдруг попросил» свою жену Марию «не забыть положить старое, оставшееся от матери Евангелие» (с. 50). Внезапное желание взять его с собой возникло у героя, когда он «неожиданно задумался: что же ценное есть в доме, чтобы забрать с собой – и почему-то вспомнил он только об этой вещи» (с. 50). Мысль о Евангелии возрождает в сознании героя образ матери, «память о которой была с ней связана» (с. 50). Здесь же мы видим важные для понимания всей повести строки: «Что-то важное олицетворял собой этот кусочек прошлого, значимый для него, что оказалось просто необходимым взять эту вещь с собой» (с. 50). Эта мысль рефреном будет проходить через всю повесть.

Свою значимость для главного героя Евангелие приобретает в раннем детстве, когда он учился по нему читать. Однажды он даже испытывал «запоздалые угрызения совести», а также «боль от прошлой внутренней нечестности» (с. 28), не понимая, почему не вспомнил раньше, что учился читать по Евангелию.

В главе «Руфь» читатель узнает, что жена главного героя Мария после депортации из Поволжья выменяла на базаре все вещи, привезенные с собой из Поволжья. Из всего их «довоенного добра» осталась только «старая в темной обложке книжица, пусть и в кожаном добротном переплете – “Евангелие от Иоанна”» (с. 91). Эта «написанная по-латыни» книжица оказалась не нужна там никому.

Проснувшись среди ночи в «доме-сарая» со своей женой и детьми, Иван осматривается вокруг и видит свое «чудом сохранившееся Евангелие, эту потрепанную тяжелую книгу, по которой его учила когда-то читать мать, которая представляла его совсем ветхое прошлое – мать и отца, все их дореволюционное житие» (с. 95). Данная цитата, на наш взгляд, подтверждает особую значимость Евангелия в данной повести.

Семейное Евангелие последний раз упоминается автором повести в заключительной главе «Левий Матфей», когда происходит обряд похорон главного героя. Он был застрелен оперуполномоченным во время конвоирования лагерь. После совершенного побега ему удалось побыть с женой и детьми всего одну ночь.

Друг детства Георг вырубил топором в мерзлой сибирской земле для главного героя могилу. Друг, которого Иван когда-то предал, раскулачил и выселил в Сибирь. Из досок сарая он сколотил гроб, что было большой редкостью в ту пору. И в тот самый момент, когда он собрался заколотить крыш-

ку гроба, «обессиленная от горя и плача» Мария остановила его, достала из стенного шкафа «маленькую черную книжицу, поднесла ее к гробу, в котором осталось прибить последнюю доску» (с. 143) и со словами «Пусть это уйдет с ним, <...>. Все, что от них осталось» просунув руку «в оставшуюся щель, положила ее мужу на грудь, прикрыв сверху уже холодными, как лед, его ладонями» (с. 143). Семейное Евангелие, по которому в раннем детстве его учила читать мать, единственное, что осталось из его прошлой жизни, навечно осталось с ним. А Райзер очень драматично завершает повесть, наполняя текст эмоциональной напряженностью. Теперь лишь ветер плутал «по холодным, посиневшим пальцам рук, положенных поверх старого Евангелия от Иоанна, пытающегося будто бы даже отогреть их своим принесенным из иных краев теплом» (с. 143–144). Автор создает яркий контраст между сгубившей жизнь героя Сибирью и его родным домом, тепло которого через семейное Евангелие пытается отогреть Ивана. Оно словно оживает, обретая вновь своего хозяина, ведь именно «этими пальцами когда-то он водил по его строкам в детстве, когда мать учила его читать» (с. 144). Автор называет эту книгу «самым милосердным из всех четырех Евангелий...» (144).

Заключение. В результате проведенного нами исследования мы пришли к выводу, что способы обращения к евангельским мотивам и их трансформация А. Райзером в повести «Старое Евангелие от Иоанна» свидетельствует об их большой значимости для автора, а также включенности данного произведения в национальную литературную традицию российско-немецкой литературы. Их повторяемость и типичность говорит об однозначности их трактовки. В отрыве от преемственности со своими предшественниками, А. Райзер, как и его современники, обращается к культурным категориям своего народа и воссоздает через них традиционные для российско-немецкой литературы евангельские мотивы.

Литература

1. Literatur der Russlanddeutschen und Erinnerung. Carsten Gansel (Hg.). Berlin: OKAPI Verlag, 2018. 400 s.
2. Айзикова И.А. Евангельские идеи, мотивы, образы в «святой прозе» В.А. Жуковского // Проблемы исторической поэтики. 2008. № 8
3. Островских И.Н. Евангельский текст в автобиографических произведениях Д.И. Фонвизина // Проблемы исторической поэтики. 2020. Т. 18. № 1. С. 73–91.
4. Денисов В.Д. Евангельские мотивы в последних записях Н.В. Гоголя // Евангельский текст в русской литературе XVIII–XX веков: цитата, реминисценция, мотив, сюжет, жанр. Вып. 7 / отв. ред. В.Н. Захаров. Петрозаводск: ПетрГУ, 2012. – 651 с

5. Тамарченко Н.Д., Тюпа В.И., Бройтман С.Н. Теория литературы: в 2 т. Т. 1. Москва: Издательский центр «Академия», 2004. – 512 с.
6. Тюпа В.И. Тезисы к проекту словаря мотивов // Дискурс. 1996. № 2. С. 52–55.
7. Силантьев И.В. Мотив // Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий / гл. науч. ред. Н.Д. Тамарченко. Москва: Изд-во Кулагиной; Intrada, 2008. 358 с. (130–131)
8. Seifert 2009: Е.И. Зейферт, Жанр и этническая картина мира в поэзии российских немцев второй половины XX – начала XXI веков, Lage: BMV Verlag Robert Burau.
9. Лиценбергер О.А. Возрождение Римско-католической и Евангелическо-лютеранской церкви: религиозная жизнь российских немцев после ликвидации режима спецпоселения (1956–2002 гг.) // Немецкое население в постсталинском СССР, в странах СНГ и Балтии (1956–2000 гг.): материалы IX международной научной конференции. Москва, 4–7 ноября 2002 г. С. 264–277.
10. Шуклин А. Савремена књижевнострусских Немаца: проблем традиције. Неobjављена докторска дисертација. Крагујевац: ФИЛУМ. 200 с.

GOSPEL MOTIVES IN THE STORY OF ALEXANDER REISER “THE OLD GOSPEL OF JOHN” (TO A STUDY OF THE LITERATURE OF RUSSIAN GERMANS)

Shuklin A.A.

Tyumen State Medical University

The article explores the work of modern Russian-German writer Alexander Reiser from the point of view of its inclusion in the context of Russian Germans literature. The purpose of this article is to identify ways of representing gospel motifs in the author's novel “The Old Gospel of John” as one of the most significant works of this literature of the 1990s. Methodologically, the work is based on the research of modern literary scholars V.I. Tyupa, N.D. Tamarchenko, I.V. Silantsev.

The paper considers the specifics of the definition of the term “motive” in modern literary criticism and the practice of its application in research. The author of the article concludes that the gospel motifs in the novel by Alexander Reiser “The Old Gospel of John” are non-traditional for the Russian literary tradition and are projected by the author in the context of two cultures – Russian and German. This fact indicates a special ethnic mentality of the author. The author of the article argues that the gospel motive is one of the main categories through which modern Russian-German writers recreate the national literary tradition of Russian-German literature.

Keywords: literature of Russian Germans, Russian literature, religion, Alexander Reiser, motive, Gospel, literary tradition.

References

1. Literatur der Russlanddeutschen und Erinnerung. Carsten Gansel (Hg.). Berlin: OKAPI Verlag, 2018. 400 p.
2. Aizikova I.A. Gospel ideas, motives, images in “holy prose” V.A. Zhukovsky // Problems of historical poetics. 2008. No 8
3. Ostrovsky I.N. Gospel text in the autobiographical works of D.I. Fonvizin // Problems of historical poetics. 2020. Vol. 18. No. 1. P. 73–91.
4. Denisov V.D. Gospel motives in the last entries of N.V. Gogol // Gospel text in Russian literature of the XVIII–XX centuries: quote, reminiscence, motive, plot, genre. Vol. 7 / holes ed. V.N. Zakharov. Petrozavodsk: PetrSU, 2012. – 651 p
5. Tamarchenko N.D, Tyupa V.I., Broytman S.N. Theory of literature: in 2 volumes. T. 1. Moscow: Publishing Center “Academy”, 2004. – 512 p.

6. Tyupa V.I. Abstracts for the draft dictionary of motives // Discourse. 1996. No. 2. P. 52–55.
7. Silantyev I.V. Motive // Poetics: a dictionary of relevant terms and concepts / Ch. scientific ed. N.D. Tamarchenko. Moscow: Publishing House Kulagina; Intrada, 2008.358 p. (130–131)
8. Seifert 2009: E.I. Seifert, Genre and Ethnicity of the World in the Poetry of Russian Germans of the Second Half of the XX – Beginning of the XXI Centuries, Lage: BMV Verlag Robert Burau.
9. Litzenberger O.A. The revival of the Roman Catholic and Evangelical Lutheran churches: the religious life of Russian Germans after the liquidation of the special settlement regime (1956–2002) // The German population in the post-Stalin USSR, in the CIS and Baltic countries (1956–2000): materials of the IX international scientific conferences. Moscow, November 4–7, 2002, pp. 264–277.
10. Shuklin A. Contemporary literature of Russian Germans: the problem of tradition. Unpublished doctoral dissertation. Kragujevac: FILUM. 200 p.

Психологические аспекты готовности к родительству

Бостанджиева Татьяна Михайловна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Сургутского государственного педагогического университета
E-mail: bost.vi@mail.ru

Алферова Елена Ивановна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Сургутского государственного педагогического университета,

Остякова Галина Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, психологии и социального образования, Тюменский государственный университет, г. Тобольск
E-mail: ost-gal@mail.ru

Статья посвящена проблеме психологической готовности молодых людей и девушек к родительству. Изучались регулятивные тенденции самосознания студентов в отношении их готовности к родительству. Проводился анализ представлений молодежи о роли отца в семье и выявления предпочтений типов отцовства. Исследование причин разводов показало психологическую неготовность к родительству и неумение выстраивать отношения между собой после рождения ребенка.

Ключевые слова: родительство, психологическая готовность к родительству, регулятивные тенденции самосознания, юношеский возраст, отцовство, предпочтительный тип отцовства, причины развода, гражданский брак.

Нестабильность в экономике и политике, противоречия в обществе оказывают влияние на формирование у молодежи отношения к своему будущему родительству. Актуальность проблемы осознания психологической готовности к родительству продиктована социально-культурной ситуацией развития жизненных установок современных молодых людей. Либерализация сексуальных потребностей приводит к половой деморализации молодежи. Эти процессы способствуют утрате человеком нравственных ориентиров (нравственная деморализация) и способности следовать требованиям нравственности (деморализация волевая). Результатом является беспорядочный характер половых отношений, аборт, роды несовершеннолетних, рост венерических заболеваний. В сознании молодежи сексуальное удовлетворение часто не связывается с будущим родительством и ответственностью за воспитание детей.

Современный подход к половому воспитанию, с точки зрения православной педагогики, является физиологическим и «основывается на попытке узаконить беззаконие» [6; С. 476]. Данный подход основывается на представлении, что половые отношения не ограничиваются рамками семьи, а становятся реальностью для большинства молодых людей еще до вступления в брак. Результатом стало упразднение понятия семьи и родительства как основы будущей жизни. Игнорируется мнение и влияние родителей в области полового воспитания. Наряду с этим, в молодежной среде изменяется отношение к роли и функциям отца в семье. Анализу проблемы отцовства как психологического феномена и выделению типов отцовства в современном обществе посвящены работы Ю.В. Борисенко, К.Н. Белогай [1], А.Г. Портновой [2], В.И. Горбачевой, Д.В. Мальцевой [3] и мн. др.

Нравственной деморализации современных подростков и юношества способствуют средства массовой информации. Так, в 90-х годах прошлого столетия Лесли Лафэйетт впервые сформировал группу добровольно бездетных людей. Впоследствии это движение стало очень популярным. В России в рамках Интернет-пространства существует также русское сообщество добровольно бездетных – «ru_childfree». На сайте дается определение добровольно бездетных людей. Добровольно бездетные или «childfree» (от англ. «childfree» – свободные от детей) – люди, принципиально нежелающие иметь детей, несмотря

на наличие такой возможности (речь не идёт о людях, которые бесплодны, откладывают рождение детей на более поздний срок или не имеют твёрдой позиции в данном вопросе).

В поддержку своей позиции сторонники «childfree» ссылаются на множество причин, объясняющих отказ от родительства: желание уменьшить финансовую ответственность, осознание того, что рождение ребенка повредит карьерному росту, намерение поддерживать определенный уровень контроля над жизнью, воспоминания о травмирующем или бедном детстве, воспоминания об оскорбляющих или отсутствующих родителях, неспособность быть ответственным и терпеливым родителем и др.

С точки зрения современных социально-психологических теорий, родительство – это интегральное психологическое образование личности, включающее совокупность ценностных ориентаций родителя, установок, ожиданий и родительских чувств. Каждый компонент содержит когнитивные, эмоциональные и поведенческие составляющие. Когнитивный компонент – это осознание родителями родственной связи с детьми, представление о себе как о родителе. Эмоциональный компонент – это субъективное ощущение себя как родителя, родительские чувства и отношение к ребенку. Поведенческий компонент – это умение, навыки и деятельность родителя по уходу, материальному обеспечению, воспитанию и обучению ребенка.

Исследование психологической готовности к родительству было проведено Е.Н. Шабаровой под нашим руководством. На основе методики А.С. Шарова «Смыслы жизнедеятельности человека» изучались регулятивные тенденции самосознания студентов в отношении их готовности к родительству [5; С. 44]. В исследовании принимали участие студенты первого и второго курсов факультета иностранных языков Тобольского педагогического института им. Д.И. Менделеева, в возрасте 18–19 лет.

По результатам исследования самая большая группа студентов – 81,8% ответили, что они психологически не готовы к родительству. Только 18,2% девушек считают, что они уже психологически готовы стать родителями.

Далее в исследовании мы пытались выяснить причины психологической неготовности девушек к родительству. Примечательно, что 36,4% девушек в качестве причины своей неготовности к родительству, указали на отсутствие рядом надежного человека. В их представлениях, трудно планировать материнство без мужчины, подходящего на роль отца. Другая часть студентов – 27,3% девушек признали, что они *сами еще* не готовы нести такую большую ответственность за ребенка и поэтому, в ближайшем будущем, не видят этой перспективы. Для 19,6% студентов причиной их неготовности к родительству является учеба в институте и возраст. Для 9,2% – материальное положение и отсутствие своего жилья. Для 7,5%

девушек основной причиной неготовности к родительству является нежелание и несогласие их родителей.

В результате исследования регулятивных тенденций самосознания этих студентов было установлено, что самопротравивание является ведущей регулятивной тенденцией в развитии их психологической готовности к родительству. В данной регулятивной тенденции самосознания студенты выделили конативную и аффективную сферы, то есть при самопротравивании они, прежде всего, руководствуются собственными мотивами и смыслами относительно определенной жизненной ситуации и, в частности, в отношении к родительству. Следует отметить, что это уже не ситуативный, кратковременный выбор, а осознанная направленность жизненных смыслов, подкрепленная сформулированным отношением.

Готовность к родительству у девушек, не складывается отдельно от представлений о будущем отце ребенка, которого они хотели бы видеть «надежным человеком», т.е. способным на ответственные и длительные отношения. Такую надежность обеспечивает супружество. Л.Б. Шнейдер отмечает, что «ориентация на супружество является важнейшей ценностной ориентацией молодых людей», так как в супружеских отношениях, рано или поздно, «появляется потребность иметь детей, стремление быть родителями» [7; С. 123]. Отношение к родительству у студенток связано с готовностью осознанно принять на себя родительские обязанности и ожиданием того же от отца ребенка, т.е. ролевыми представлениями об обязанностях отца.

С целью дальнейшего изучения психологической готовности к родительству, под нашим руководством, К.М. Кориковым было проведено исследование представлений студентов о роли отца в семье. Для выявления предпочтений типов отцовства использовался опросник «Отец в семье» [4], который позволяет выявить следующие типы:

«Традиционный отец» – глава семьи, представляет ее интересы во всех «внешних отношениях», является последней инстанцией и в решении вопросов, связанных с воспитанием ребенка, но сердечных отношении между традиционным отцом и ребенком, как правило, нет. Дети обычно относятся к отцу сдержанно, чувствуя, что он не слишком хорошо осведомлен об их нуждах и потребностях.

«Отец – кормилец» – предоставляет жене полную свободу в вопросах воспитания. Он считает, что все равно не может заменить жену в области педагогики, тем более что постоянно занят служебными делами, но даже и в свободное время он не горит желанием заняться детьми.

«Современный отец» – для такого отца все дела, связанные с ребенком, привычны и очевидны. Хотя у него не так много свободного времени, как ему хотелось бы, но вечера он обычно проводит с детьми. Он любит детей, часто говорит им об этом, умеет не только играть со старшими деть-

ми, но и пеленать грудных. Дети со своими проблемами в равной мере обращаются и к нему, и к матери.

В исследовании приняли участие студенты Тобольского педагогического института им. Д.И. Менделеева – будущие учителя физики и информатики первых, третьих и пятых курсов: 62 юноши и 22 девушки в возрасте от 16 до 22 лет.

Результаты показывают, что среди опрошенных студентов – будущих педагогов – 65,5% отдают предпочтение ролевому типу отца «современное отцовство». Для этой группы участников исследования привлекателен тип отца, который эмоционально близок к ребенку, любит его, уделяет много внимания воспитанию. Такой тип отцовства близок к описываемому В.И. Горбачевой и Д.В. Мальцевой стилю «авторитетного отца» [3]. В то же время, им не чужд и тип «традиционного отцовства» – отца «главы семьи»: ему отдают предпочтение 17% юношей и девушек. У 14% опрошенных преобладает тип «отца – кормильца» – отца, занятого служебными делами и предоставляющего жене полную свободу в вопросах воспитания детей. Не определившийся тип предпочтения отцовства выявлен только у 3,5% юношей и девушек.

Вместе с тем, если в отношении привлекательности типа «современный отец» юноши (63%) и девушки (73%) единодушны, то в предпочтениях других типов выявлены отличия. Так, тип «традиционный отец» предпочитают 19% юношей и 9% девушек, а типу «отец-кормилец» наоборот, отдают предпочтение 9% девушек и 2% юношей.

У юношей (14%), по сравнению с девушками (9%) в большей степени наблюдается еще не определившееся предпочтение в типе отцовства, что позволяет сделать вывод о том, что представления о роли отца в семье у молодых людей не устойчивы и могут изменяться в дальнейшем.

Следует отметить, что у девушек в большей степени наблюдаются высокие показатели (в баллах) по всем типам отцовства одновременно и их представления о роли отца в семье многофункциональны. Отец должен быть в семье кормильцем: иметь работу, быть на ней занятым, отдавать воспитание в руки матери, вмешиваться в воспитание детей по просьбе матери. В тоже время он должен быть и современным отцом: быть хорошим мужем, любить детей, уметь заменять мать по необходимости в вопросах по уходу за детьми, играть, заниматься с ними, помогать в воспитании сыновей. Девушки более категоричны в ответах на вопрос о равнодушном отце и согласны с тем, что в таком случае будет лучше, если ребенок будет расти без отца.

С целью изучения психологической готовности молодых людей к родительству в процессе формирования молодой семьи в течение 2017–2019 г.г. на базе комитета ЗАГС администрации города Тобольска проводилось анкетирование лиц, оформляющих расторжение брака, имеющих общих несовершеннолетних детей. Всего было опрошено

115 пар, проживших в зарегистрированном браке 5 лет и менее. Выборка разводящихся супругов помогла выяснить факторы, разрушающие молодую семью. Ниже в таблице 1 приведены результаты проведенного опроса.

Таблица 1

Содержание вопросов	Положительно ответили (%)	
	мужчины	женщины
Заключение брака в органе ЗАГС было связано с наступлением незапланированной беременности?	19	19
Рождение ребенка стало для Вас значимым событием?	72	94
Вы сознательно готовились стать отцом (матерью)?	22	43
Будущий отец проявлял интерес к тому, как протекает беременность?	78	26
До вступления в брак вы проживали совместно?	12	12
Планируете ли Вы после развода продолжать заботиться о ребенке, общаться с ним? (вопрос адресован мужчинам)	97	

После анкетирования мы уточняли некоторые моменты в беседе. Полученные результаты проведенного опроса показали, что в большинстве случаев молодые люди не готовились осознанно к рождению ребенка. То, что рождение ребенка планировалось будущими родителями, подтвердили лишь 12% опрошенных мужчин и 43% женщин.

Чаще беременность наступала спонтанно, а в 19% случаев стала основной причиной вступления в законный брак. Причем, 12% опрошенных до заключения брака проживали совместно, т.е. состояли в так называемом гражданском браке, а 7% имели близкие отношения, но совместно не проживали и не планировали в ближайшем будущем создание семьи. Решение возникло, когда стало известно о беременности, причем, инициатором вступления в законный брак во всех случаях становились женщины. 3,4% опрошенных женщин признали, что отец будущего ребенка вначале настаивал на прекращении беременности, но затем, после уговоров, согласился подать заявление на брак и рождение ребенка. В такой ситуации невелика вероятность того, что молодые люди с нетерпением ожидали своего первенца и готовились к его рождению. Отношения молодых людей уже изначально были обречены, а заботы, связанные с рождением ребенка, только усугубили ситуацию и ускорили расторжение брака.

В большинстве случаев как для мужчин, так и для женщин, рождение ребенка – это значимое событие. Ожидаемым, значимым событием рождение ребенка в семье назвали 72% мужчин и 94% опрошенных женщин.

О сознательной готовности стать родителями свидетельствуют ответы только 43% женщин («читала книги об уходе за ребенком, посещала консультации в роддоме, смотрела в интернете фильмы о том, как ухаживать за новорожденным, о кормлении и т.д.») и 22% мужчин («посещал занятия для будущих отцов», «смотрел обучающие ролики о новорожденных, уходе за ними»). О том, что будущий отец проявлял интерес к течению беременности и принимал активное участие в решении возникающих проблем («заботился о режиме жены, узнавал о результатах посещения врача, брал на себя большую часть домашних работ и т.д.»), ответили 26% женщин и 78% (!) мужчин. Такая разница свидетельствует о принципиально разном понимании мужчинами и женщинами вопроса заботы о беременной женщине. Возможно, здесь имеет место и неоправданно завышенные требования женщины к мужчине, объясняемые ситуацией развода.

На базе комитета ЗАГС города Тобольска совместно с управлением социальной защиты населения был организован прием психолога, основной задачей которого была профилактика разводов. Молодые люди, планирующие подачу заявления на расторжение брака, имели возможность бесплатно получить консультацию семейного психолога. Вместе с тем, за такой помощью обратилась только 17% опрошенных женщин и ни одного мужчины.

Из беседы с психологом мы смогли познакомиться с некоторыми причинами распада семей, имеющих детей в возрасте от 0 до 5 лет.

Интерес, на наш взгляд, представляет тот факт, что большинство разводов приходится на семьи, имеющие детей (85% от общего количества разводов за 2017–2019 гг. по городу Тобольску и Тобольскому району Тюменской области).

Таким образом, анализ результатов исследования показал, что для молодых родителей рождение ребенка, и связанные с этим событием новые заботы становятся не радостью, а обузой. Родители не могут правильно распределить между собой новые обязанности, начинаются взаимные упреки и недовольство друг другом. Муж в молодой формирующейся семье нередко начинает ревновать жену к малышу, так как теперь основное время она проводит не с ним, а с ребенком. У молодых людей возникает ощущение собственной незначимости, ненужности для его супруги, которое влечет за собой изменение отношения к своему ребенку: неприятие ребенка, избегание общения с ним. Жена по своему расценивает такое поведение, считая, что ее муж ребенка не любит, а значит не любит и ее.

Исследование показало, что 97% опрошенных мужчин планируют продолжать общаться с детьми после расторжения брака, но готовы беспрепятственно разрешать такое общение ребенка с отцом 69% женщин. 15% опрошенных женщин данной выборки планируют поменять место жительства («чтобы ничего не напоминало о нем»),

уехать в другой город; другие считают, что «найдут ребенку нового папу, пока он еще маленький».

Вопросы материальной поддержки матери своего ребенка 85% мужчин готовы решать по договоренности («приобретение одежды ребенку, игрушек, оплата садика, деньги на продукты»), но только 25% женщин не планируют решать вопросы по алиментам.

Выводы:

1. Студенты считают, что в своих представлениях о будущем родительстве они стараются руководствоваться уже собственными принципами, ценностями и смыслами. Опираясь на свою ценностно-смысловую сферу, молодые люди и девушки выстраивают будущее. С точки зрения студентов, участников исследования, отношение к их будущему родительству является результатом сознательной регуляции своего поведения и отношений.

2. Девушки определяют главную причину своей неготовности к родительству – отсутствие рядом надежного человека. Значимость роли самостоятельного, ответственного, надежного отца является ведущим фактором психологической готовности девушек для их будущего родительства.

3. Юноши и девушки отдают предпочтение типу «современного отцовства»: для них привлекателен тип отца, который эмоционально близок к ребенку, любит его, уделяет много внимания воспитанию. В то же время им не чужд тип «традиционного отцовства» – отца «главы семьи».

4. Между результатами у юношей и девушек наблюдаются различия в отношении типа «отца – кормильца»: девушки отдают ему внимание больше юношей, охраняя право матери на главенство в воспитании детей.

5. Большинство разводов приходится на молодые семьи, имеющие детей и заключившие брак по причине беременности женщины. Причиной разводов молодых людей, имеющих детей, является их психологическая неготовность к родительству и неумение выстраивать отношения между собой после рождения ребенка.

Литература

1. Борисенко, Ю.В. Специфика формирования отцовства как психологического феномена / Ю.В. Борисенко, К.Н. Белогай. – Сибирский психологический журнал. 2007. № 26. – С. 102–107.
2. Борисенко, Ю. В., Проблемы отцовства в современном обществе. Ю.В. Борисенко, А.Г. Портнова. – Вопросы психологии, 2006, № 3. – С. 122–130.
3. Горбачева, В.И. Методологические основания теоретического изучения отцовства. / В.И. Горбачева, Д.В. Мальцева. – М.: Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение», 2011., № 3(65). – С. 216–230.
4. Сизанов А. Тесты и психологические игры. Ваш психологический портрет – М.: АСТ, МН.: Харвест, 2002. – С. 490–491.

5. Шаров А.С. Жизненный кризис в развитии личности: учебное пособие / А.С. Шаров. – Омск: Издательство ОмГПУ, 2005. – С. 44–48, 10
6. Шестун, Е. Православная педагогика. Исторические психолого-педагогические очерки. / Священник Евгений Шестун. – Самара: ЗАО «Самарский информационный концерн», 1998. – 576 с.
7. Шнейдер Л.Б. Семейная психология: учебное пособие для вузов / Л.Б. Шнейдер. – Изд. 3-е. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2007. – 736 с.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF READINESS FOR PARENTHOOD

Bostandzhieva T. M., Alferova E. I., Ostyakova G. V.

Surgut state pedagogical University, Tyumen state University

The article is devoted to the problem of psychological readiness of young people and girls to parenthood. We studied the regulatory tendencies of students' self-awareness in relation to their readiness for parenthood. The analysis of young people's perceptions of the role of the father in the family and the identification of preferences for types of fatherhood was carried out. Research on the causes of divorce has shown psychological unpreparedness for parenthood

and inability to build relationships with each other after the birth of a child.

Keywords: parenthood, psychological readiness for parenthood, regulatory tendencies of self-consciousness, youth, fatherhood, preferred type of fatherhood, reasons for divorce, civil marriage.

References

1. Borisenko, Yu. V. Specifics of fatherhood formation as a psychological phenomenon / Yu. V. Borisenko, K. N. Belogay. – Siberian psychological journal. 2007. № 26. – P. 102–107.
2. Borisenko, Yu. V., Problems of fatherhood in modern society. – Questions of psychology, 2006, no. 3. – P. 122–130.
3. Gorbacheva, V. I. Methodological foundations of the theoretical study of fatherhood. / V. I. Gorbacheva, D. V. Maltseva. – M.: Vestnik RSUH. Series "Philosophy. Sociology. Art Criticism", 2011., № 3(65). – Pp. 216–230.
4. Sizanov A. Tests and psychological games. Your psychological portrait-Moscow: AST, MN.: harvest, 2002. – P. 490–491.
5. Sharov A. S. Life crisis in the development of personality: textbook / A. S. Sharov. – Омск: Publishing House Omgpu, 2005. – P. 44–48, 10
6. Shestun, E. Orthodox pedagogy. Historical psychological and pedagogical essays. / Priest Eugene Shestun. – Samara: JSC "Samara information concern", 1998. – 576 p.
7. Schneider L. B. Family psychology: textbook for universities / L. B. Schneider. – Ed. 3-E.-M.: Academic Project; Yekaterinburg: Business book, 2007. – 736 p.

Зарубежные методики определения уровня перфекционизма

Мамедова Лариса Викторовна,

канд. педагогических наук, зав. кафедры ПИМНО ТИ (Ф)
СВФУ (г. Нерюнгри)
E-mail: larisamamedova@yandex.ru

Иоаниди Анна Филипповна,

студент кафедры ПИМНО ТИ (Ф) СВФУ (г. Нерюнгри)

В современном мире считается, что перфекционизм является обязательной и необходимой чертой настоящих профессионалов, сильных лидеров, личностей, способных к непрерывному труду, максимально вовлеченных во все процессы, соответствующих самым высоким стандартам, предъявляемым к успешным людям. С учетом этого общество воспринимает перфекционизм, как благо. Этому не противоречит понятие перфекционизма в философии, утверждающее, что совершенствование себя и других является целью, к которой должен стремиться всякий человек и человечество в целом, к развитию добродетели, талантов и дара.

В данной статье описано понятие перфекционизма, его типы, представлены зарубежные методики определения наличия перфекционизма и степени его выраженности, указаны параметры перфекционизма, выделенные исследователями, основные шкалы измерения перфекционизма, разработанные зарубежными учеными.

Ключевые слова: перфекционизм, шкала измерения перфекционизма, Шкала дисфункциональных отношений, Опросник депрессивных переживаний, Многомерная шкала перфекционизма, Шкала перфекционистской самопрезентации, Почти совершенная шкала, Шкала позитивного и негативного перфекционизма, Шкала адаптивного и дезадаптивного перфекционизма, Шкала скрывающих усилий в перфекционистской самопрезентации, Многомерный опросник перфекционистских когнитивных.

Анализ психологической и философской литературы показывает, что перфекционизм, не подвластный контролю, оказывает пагубное влияние на личность человека. Он характеризуется нежеланием мириться с собственными и чужими недостатками, недовольством собой, вызванному желанием сделать все много лучше, непрерывным внутренним напряжением и конфликтами с окружающими людьми. Здесь целью становится уже не постоянное самосовершенствование, но стремление заслужить всеобщее одобрение, победить конкурентов, бесконечно делать самостоятельно абсолютно все. При этом человек, страдающий перфекционизмом, может пагубно влиять не только на свою личность, но и оказывать моральное давление и разрушать личности других людей. Перфекционист в конечном итоге начинает испытывать чувство непрекращающейся злости, раздражения, усталости, непреодолимой тревоги, что зачастую перерастает в один из видов пограничного расстройства личности – обсессивно-компульсивное расстройство. Данное расстройство характеризуется стремлением к порядку, тревожностью, неуверенностью, выполнении установленных ритуалов, навязчивых действий.

Люди с обсессивно-компульсивным расстройством личности чрезвычайно осторожны, одержимы деталями, постоянным порядком и установленными ими самостоятельно правилами, ритуалами, скрупулезны, необычайно педантичны, неподатливы и упрямы, предъявляют безосновательно завышенные требования к окружающим, их поступкам и к самим себе, имеют навязчивые мысли и пристрастия.

В связи с этим можно выделить нормальный перфекционизм, когда человек имеет здоровые идеалы совершенства и стремится к вполне достижимым стандартам, а также паталогический перфекционизм, характеризующийся болезненным влечением к безупречности, установлению абсолютно недостижимых и неразумных стандартов, приводящий к обсессивно-компульсивному расстройству [1].

Для определения наличия и степени выраженности перфекционизма у человека разработано большое количество методик и шкал измерения, учитывающих различные факторы и особенности его проявления.

Одной из начальных методик определения уровня перфекционизма являлся опросник «Шкала дисфункциональных отношений», разработанный в 1978 году А. Беком и А. Вейсманом, включающий две подшкалы – персонализаций и долженствований. Согласно когнитивных моделей в психотерапии причинами расстройств являются ошибки восприятия реальности (дисфункциональные отноше-

ния). Их несоответствие действительности влияет на самовосприятие, собственную оценку, оценку окружающего мира, что также разрушает психическое здоровье человека, вызывая невротические и психосоматические расстройства [2].

В 1982 году С. Блатт в ходе описания интроективной депрессии, характеризующейся постоянной самокритикой, сосредоточенностью на невозможности достижения целей и непрекращающемся чувстве вины, разработал «Опросник депрессивных переживаний». Его подшкала самокритицизма зачастую используется для определения уровня перфекционизма [3].

Также одной из начальных методик определения уровня перфекционизма являлась не получившая распространения в силу концептуальности подхода шкала перфекционизма Д. Бернса, состоящая только из десяти пунктов. Д. Бернс внес важное дополнение в определение перфекционизма, установив, что у перфекционистов имеются установки на выполнение деятельности в двух вариантах – совершенство или полный провал [4].

В 1990-е годы канадскими учеными П.Л. Хьюиттом и Г.Л. Флиттом была разработана наиболее популярная по сей день «Многомерная шкала перфекционизма», позволяющая определять уровень перфекционизма, а также характер соотношения его параметров [10]. Исследователи выделили четыре компонента перфекционизма, являющиеся субшкалами данной методики:

- перфекционизм по отношению к себе (завышенные требования к самому себе),
- перфекционизм по отношению к другим (чрезвычайно высокие требования к окружающим),
- перфекционизм по отношению ко всему миру (убеждение в упорядоченности, идеальности, правильности мира),
- социально предписанный перфекционизм (оценка предъявляемых требований общества, как нереалистичных).

Данная методика используется также для диагностики одаренности. Установлено, что одаренные люди, обладающие высокой степенью перфекционизма, подвержены депрессиям, алкоголизму, суицидальным мыслям, в то время, как люди с низким уровнем перфекционизма могут иметь расстройства, связанные с волевой сферой.

Исследование показало корреляцию перфекционизма, направленного на себя и других, с показателями депрессий, перфекционизма по отношению к себе – с самокритицизмом, перфекционизма по отношению к другим – с авторитарностью и стремлением винить других, социально предписанного перфекционизма – с тревожностью из-за необходимости общественного одобрения, боязнь негативной оценки, корреляцию всех видов перфекционизма с нарциссизмом. Социально предписанный перфекционизм характерен для шизоидных, пограничных расстройств личности, перфекционизм, направленный на себя – с алкоголизмом, вероятно, с в связи с неоправданными ожиданиями в стремлении к самосовершенству.

Ученые отмечали важность выявления перфекционизма именно в подростковом возрасте в виду повышенного риска формирования психических расстройств.

П. Хьюиттом была также разработана единственная до сих пор «Шкала перфекционистской само презентации». Модель отражает три параметра:

- демонстрацию совершенства (желание быть безупречным для других, вызывать восхищение и признание окружающих);
- поведенческое не проявление несовершенства (поведение, направленное на сокрытие от окружающих своих недостатков);
- вербальное не проявление несовершенства (желание избежать признания собственных недостатков перед окружающими) [4].

Под руководством Р. Фроста группа британских ученых, также полагая, что перфекционизм является многомерной структурой, состоящей из нескольких параметров, разработали «Многомерную шкалу перфекционизма», включающую следующие субшкалы [5]:

1. Персональные стандарты – стремление устанавливать чрезвычайно высокие стандарты с внутренней необходимостью им соответствовать, что вызывает неустойчивость самооценки.
2. Обеспокоенность ошибками – невозможность выносить ошибки, приравнивая их к провалу.
3. Сомнения в собственных действиях – неуверенность в качестве выполненного.
4. Родительские ожидания – склонность считать, что родители устанавливают высокие стандарты и имеют не менее высокие ожидания.
5. Родительская критика – идентификация родителей, как чрезмерно критикующих.
6. Организованность – необходимость порядка и систематизированности.

Примечательно, что в исследованиях Р. Фроста именно высокие стандарты материнского воспитания связаны с причинами психопатологических симптомов расстройств детей [7].

Типологический подход к изучению перфекционизма впервые был обозначен Д. Хамачеком в 1978 году. Исследователь разделил перфекционизм на здоровый и невротический. При здоровом перфекционизме люди ставят реалистичные и разумные цели, с удовольствием их достигают, не выполняют работу скрупулезно, в случае, если данное не требуется, вовлекаются в процесс, выполненная работа вызывает удовлетворение, что улучшает самооценку.

Однако зачастую перфекционизм становится невротическим, связанным с наличием психических расстройств, повышенной тревожностью, психосоматическими нарушениями.

Люди, обладающие невротическим перфекционизмом, паталогически избегают неудач, не чувствуют удовлетворения от выполняемой работы и достигнутых результатов, даже если они являются выдающимися. Таковые люди чрезвычайно уяз-

вимы, чаще подвержены депрессиям, постоянно перепроверяют выполненное, не находя качество удовлетворительным, ищут всеобщего одобрения, разубеждают других, длительно принимают решения в виду старания найти идеальное. Альтернативной моделью поведения людей с невротическим перфекционизмом может быть стратегия избегания – прокрастинация – желание отложить выполнение действия для того, чтобы выполнить его превосходно, либо прерывание действия в виду опасений, что оно будет выполнено не превосходно.

Д. Хамачек полагал, что невротический перфекционизм проявляется у детей из-за условной родительской любви, которой необходимы результаты деятельности ребенка для оценки. В таком случае ребенок стремится стать совершенным, чтобы стать любимым другими, но полюбить себя за достигнутое, понимает, что только хорошие результаты делают его ценным. Из-за чрезмерных требований и критики родителей, отсутствия их поддержки дети непрестанно сражаются за родительскую любовь, приобретая паталогический перфекционизм.

Исследователем описано четыре типа причин, которые оказывают влияние на формирование перфекционизма в детях:

- 1) Чрезвычайно критикующие и требовательные родители.
- 2) Родительские ожидания и стандарты значимо завышены, однако критика является косвенной.
- 3) Отсутствие родительского ободрения, либо оно условно.
- 4) Родители-перфекционисты служат моделями поведения для детей.

«Почти совершенная шкала», направленная на определение типологии перфекционизма, была разработана американским ученым Р. Слейни в 1992 году, она включила в себя также иные компоненты перфекционизма, которые отсутствовали в других опросниках. Исследователь определяет, что перфекционизм имеет не только отрицательные аспекты (несоответствие стандартам, неоправданные ожидания качества, тревожность, прокрастинация, затруднения в установлении межличностных отношений), но и положительные (высокие стандарты, способствующие мотивации, приверженность к порядку). Опросник содержит четыре шкалы – стандарты и порядок, тревога, отношения и прокрастинация. Позднее данная методика была усовершенствована и состояла из следующих шкал – стандарты, порядок, отношения и несоответствия.

Для исследования типологии перфекционизма у взрослых была разработана в 1992 году «Шкала позитивного и негативного перфекционизма» Л. Терри-Шотом [8], для подростков – «Шкала адаптивного и дезадаптивного перфекционизма» К. Райса и К. Преуссера [9]. Большинство исследований перфекционизма проводилось на основе анализа опросников взрослых, однако пробле-

ма определения источников детского перфекционизма, его особенностей и изменения в процессе взросления, факторов, влияющих на формирование перфекционистских установок, актуальна и по сей день.

Далее появились шкалы, определяющие сопутствующие перфекционизму параметры, среди которых особенно популярны «Шкала скрывающих усилий в перфекционистской самопрезентации», разработанная группой ученых под руководством Г. Флетта, определяющая стремление к созданию идеального образа и сокрытие усилий, затраченных на его достижение, а также «Многомерный опросник перфекционистских когний», специфированный японскими исследователями О. Кобори и Ю. Танно для диагностики перфекционистских моделей в отношении стремления к совершенству и боязни ошибок.

Все последующие методы и опросники являлись модификациями и упрощениями ранее разработанных, адаптациями зарубежных методик.

Перфекционизм должен являться движущей силой человека к самосовершенствованию и постоянному развитию, однако он способен оказывать влияние на разные стороны жизни человека, чрезмерно проявляясь, может становиться причиной формирования ряда деструкций.

Существует явная, доказанная эмпирическими исследованиями взаимосвязь между некоторыми параметрами перфекционизма и психическими расстройствами. Так социально предписанный перфекционизм вызывает депрессии и повышенную тревожность, которые при определенных стрессовых условиях могут провоцировать суицидальные намерения. Люди с боязнью социума имеют высокие показатели по шкалам оценочных методик перфекционизма «озабоченность ошибками», «сомнения в действиях», «родительский критицизм», люди с обсессивно-компульсивным расстройством – «сомнения в действиях». Также установлена четкая взаимосвязь между обсессивно-компульсивным расстройством, осложненно-го социальной фобией, а также паническими расстройствами и высоким уровнем социально предписываемого перфекционизма.

Литература

1. Золотарева А.А. Краткий дифференциальный тест перфекционизма: проверка кросс-культурной устойчивости факторной структуры и психометрических характеристик // Культурно-историческая психология. 2018. Т. 14. № 1. С. 107–115.
2. Захарова М.Л. «Шкала дисфункциональных отношений» как метод исследования когнитивных искажений. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/shkala-disfunktsionalnyh-otnosheniy-kak-metod-issledovaniya-kognitivnyh-iskazheniy/viewer>
3. Гаранян Н.Г., Холмогорова А.Б., Юдеева Т.Ю. Перфекционизм, депрессия и трево-

га // Московский психотерапевтический журнал. 2001. № 4. С. 18–48.

4. Щипицына А.С. Методики измерения перфекционизма // Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2014. С. 235–245.
5. Гаранян Н.Г. Перфекционизм и психические расстройства (обзор зарубежных эмпирических исследований) // Трудный пациент. Журнал для врачей. 2006. Ноябрь.
6. Демина А.А. Психологический формат изучения проблемы перфекционизма. Режим доступа: <http://sci-article.ru/stat.php?i=1392997008>
7. Frost R.O., Marten P., Lahart C., Rosenblate R. The dimensions of perfectionism // *Cognitive Therapy and Research*. 1990. Vol. 14. P. 449–468.
8. Terry-Short L.A., Owens R.G., Slade P.D., Dewey M.E. Positive and negative perfectionism // *Personality and Individual Differences*. 1995. Vol. 18. P. 663–668.
9. Rice K.G., Preusser K.J. The Adaptive/Maladaptive Perfectionism Scale // *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*. 2002. Vol. 34. P. 210–222.
10. Hewitt P.L., Flett G.L. Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with psychopathology // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1991. Vol. 60. P. 456–470.

FOREIGN DETERMINATION METHODS PERFECTIONISM LEVEL

Mamedova L.V., Ioanidi A.F.

North-Eastern Federal Institute of MK Ammosova

In the modern world, perfectionism is considered to be a necessary and necessary feature of true professionals, strong leaders, personalities capable of continuous work, as much as possible involved in all processes that meet the highest standards for successful people. With this in mind, society perceives perfectionism as a blessing. This is not contradicted by the concept of perfectionism in philosophy, which states that the improvement of oneself and others is the

goal that every person and humanity as a whole should strive to develop virtue, talents and a gift.

This article defines the concept of perfectionism, its types, describes foreign methodologies of perfectionism identifying and its level, perfectionism parameters that were pointed by the researchers, basic perfectionism measurement scales developed by foreign scientists.

Keywords: perfectionism, perfectionism measurement scale, Dysfunctional Attitudes Scale, Depression Experience Questionnaire, Multidimensional Perfectionism Scale, Perfectionistic Self-Presentation Scale, Almost Perfect Scale, Positive and Negative Perfectionism Scale, Adaptive and maladaptive perfectionism scale, Perfectionistic Self-Presentation Hiding Effort Scale.

References

1. Zolotareva A.A. A brief differential test of perfectionism: checking the cross-cultural stability of the factor structure and psychometric characteristics // *Cultural-historical psychology*. 2018. Vol. 14. No. 1. S. 107–115.
2. Zakharaeva M.L. “The scale of dysfunctional relationships” as a method for the study of cognitive distortion. Access Mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/shkala-disfunktsionalnyh-otnosheniy-kak-metod-issledovaniya-kognitivnyh-iskazheniy/viewer>
3. Garanyan N. G., Kholmogorova A.B., Yudeeva T. Yu. Perfectionism, depression and anxiety // *Moscow Psychotherapeutic Journal*. 2001. No4. S. 18–48.
4. Schipitsyna A.S. Methods of measuring perfectionism // *Bulletin of the Perm State Pedagogical University. Series No. 1. Psychological and pedagogical sciences*. 2014. S. 235–245.
5. Garanyan N.G. Perfectionism and mental disorders (a review of foreign empirical studies) // *Difficult patient. Journal for doctors*. 2006. November.
6. Demina A.A. The psychological format for studying the problem of perfectionism. Access Mode: <http://sci-article.ru/stat.php?i=1392997008>
7. Frost R. O., Marten P., Lahart C., Rosenblate R. The dimensions of perfectionism // *Cognitive Therapy and Research*. 1990. Vol. 14. P. 449–468.
8. Terry-Short L.A., Owens R.G., Slade P.D., Dewey M.E. Positive and negative perfectionism // *Personality and Individual Differences*. 1995. Vol. 18. P. 663–668.
9. Rice K.G., Preusser K.J. The Adaptive / Maladaptive Perfectionism Scale // *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*. 2002. Vol. 34. P. 210–222.
10. Hewitt P.L., Flett G.L. Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with psychopathology // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1991. Vol. 60. P. 456–470.

Познавательный потенциал школьного экологического туризма в Якутии

Ноговицын Виктор Петрович,

кандидат педагогических наук, заведующий лабораторией экологии и устойчивости экосистем Севера Института естественных наук Северо-восточного федерального университета имени М.К. Аммосова
E-mail: nvp11_52@mail.ru

В статье обсуждаются итоги работы лаборатории экологии и устойчивости экосистем севера со школьниками в форме неформальной познавательной экологической школы. Организация школьных экологических экспедиций проектным методом работы на долинах реки Лена позволяют раскрыть исторические, археологические, географические, этнографические, биологические возможности территории для юных исследователей. Познавательная активность школьников о памятниках природы способствуют школьникам раскрыть свои задатки и реализовать свой личностный потенциал по естественно-научному изучению родного края. Итоги работы рекомендуют образовательным организациям развивать школьный научно-познавательный туризм.

Ключевые слова: Якутия, лаборатория экологии, школьники, научно-экологическая школа, экспедиция, туризм, познавательный потенциал, река Лена.

Введение. В 2019 г мы отметили столетие дополнительного образования в России, в составе которого имеется и история школьных краеведческих экспедиций. В Якутии они были начаты еще в начале XX века [1]. У её истоков стоял Герой труда Староватов Пётр Хрисанфович, который провел большую геолого-краеведческую работу по изучению природных ресурсов Вилюйского бассейна. Он в 20-х годах прошлого века практически заложил начало краеведческому принципу преподавания естественных дисциплин в школе, прививая любовь к изучению родной природы и начал работу по организации первых школьных экспедиций-походов по родному краю. В ходе школьных экспедиций Староватов воспитал целую плеяду исследователей и работников системы образования, сельского хозяйства и промышленности [2]. Сегодня по Болонскому соглашению в стране начинает развиваться неформальное образование, в основе которого заложен индивидуальный подход к развитию задатков школьника, что позволяет человеку более эффективно реализовать свой личностный потенциал. В наше высококонкурентное и быстротекущее время смысл жизни каждого россиянина, следовательно, и уровня жизни каждого и общества в целом будет зависеть от достижения человеком уровня личности. А полноценное развитие творческих способностей школьников, что и определяет уровень развития личности, зависит от развития интеллекта. Интеллект, как известно, может развиваться на основе сопряженного взаимодействия с инстинктом, интуицией и разумом, что предопределяет традиционную природосообразность человечества. Следовательно, одним из средств правильного мировоззренческого воспитания школьников может быть познавательный туризм окружающей среды. При этом современный этап нашей жизни диктует школьникам самосовершенствоваться во многом на уровне научно-познавательных экспедиций.

Цель: Создание научно-экологической школы «Экология и устойчивое развитие экосистем Севера» для развития школьного экологического образования и познавательного туризма в Якутии.

Методы исследования: наблюдение, беседа, описание, составление схем, карт, обобщение, анализ, тестирование, анкетирование, проектный метод, инвентаризация, инструментальные методы биоиндикации, биометрический, филогенетический методы, метод георадара и метод поверхностного импеданса, метод GPS приемника, метод радарных измерений.

Основная часть и итоги исследований. В стратегии развития туристской индустрии в республике, утвержденного постановлением Пра-

вительства Республики Саха (Якутия) от 27 мая 2009 года № 236 говорится, что «Процессы, происходящие в мировой и отечественной практике туристической деятельности, будут оказывать существенное влияние на характер развития отрасли на территории республики. Именно они формируют общественное представление о туризме так таковом, стремление человека к познанию окружающего мира, приоритеты человеческих ценностей на современном этапе развития общества». По ходу работы наши намерения стали основываться на поручениях Президента Российской Федерации от 29 августа 2014 года № П-2014 председателю Правительства Российской Федерации, президенту РАН, принятых Правительством Российской Федерации от 12 февраля 2016 года № АД-П8–716, Указе Президента В.В. Путина от 1 декабря 2016 г. под № 462 «О стратегии научно-технологического развития РФ». Но, анализ современного этапа развития туризма в Якутии утверждает, что туристская отрасль должна пройти немало этапов, прежде чем стать одной из ведущих отраслей экономики Якутии [3]. Ускорению развития экологического туризма на Севере может способствовать всемирно известная река Лена, парк «Ленские столбы» [4], что позволяет нам большую часть своей работы связать с её долинами. Исследователи отмечают необходимость совершенствования круизной инфраструктуры, оборудовать места стоянок к природным и культурным памятникам, подготовить местное население к предпринимательству, обеспечить материально-техническим оборудованием музеи, дома культуры [5].

Исходя из этих данных темами научно-исследовательских работ лаборатории экологии и устойчивости экосистем Севера Института Естественных наук Северо-Восточного федерального университета за 2012–2019 гг. стали: «Развитие научно-образовательных, кадровых и технологических ресурсов для обеспечения экологической безопасности природопользования в экстремальных природно-климатических условиях Северо-Востока России при реализации стратегических проектов освоения региона»; «Аналитический обзор результатов фундаментальных исследований институтов ЯНЦ СО РАН, СВФУ им. М.К. Аммосова, ЯНИИСХ, ведущих институтов РАН и СО РАН по проблеме «Природа, человек, техника и хозяйство Средней Лены: прошлое и настоящее» и разработка предложений по их прикладному использованию в народном хозяйстве Республики Саха (Якутия)»; «Разработка научных основ развития научно-образовательных экспедиций школьников, студентов, научной молодежи и туристической деятельности в бассейне р. Лена и в арктических районах Якутии (на примере Аллаиховского и Верхоянского улусов)».

Обсуждение итогов научных исследований привели нас к следующим умозаключениям и результатам:

1. Успешное продвижение туристских услуг зависит не только от учета интереса различных

категорий рекреантов, а в большей степени от рекреационного потенциала территории [6]. Наш анализ имеющейся научной литературы и собственные предварительные исследования во время полевых экспедиций, установили, что Средняя и Нижняя Лена представляют огромный потенциал для развития экологического туризма. На первый план работы выходит Средняя Лена, где много достопримечательностей, например, первая вспышка биоразнообразия в атдабанском, ботомском, тойонском веках и гипостратотипы томмотского века Кембрийского периода, которые датируются 520–530 млн лет. Местности на долине реки: «Аччыгый и улахан Кырыы Таас» (малые и большие гребни камней), речки «Лабыйа», «Буотама», «Туойдах», местность «Ой-Муран», село «Тит Арыы», Бизонарий, местность «Дирин урэх» – истоки древнейшей жизни не только предков современных людей на земле, но и первых скелетных животных на Земле. Происхождение песчаных дюн и их роль в экосистеме ещё не определены с точки зрения науки, что повышает интерес ученых и школьников. Береговые скалы, стоянки и рисунки (петроглифы) первобытных людей, почвенно-растительный покров, остатки плейстоценовой мамонтовой фауны, животное и летающее население долин реки интересны для студентов и туристов, интересующихся наукой об истории жизни. Лена-Амгинское междуречье – район становления якутского этноса, следовательно, эта территория представляет интерес для этнографов и любителей истории. Характеристика экосистем долины на отрезке Кытыл Джура – Маймага и их биоразнообразие интересны для экологов и биологов.

2. Всего исследовано 36 археологических объектов на правом берегу реки Лены: 18 писаниц и 18 стоянок, участвовали в открытии 12 ранее неизвестных стоянок и 2 писаниц. На всех стоянках школьниками были собраны материалы – орудия каменного века и фрагменты керамики от раннего неолита до якутской эпохи. Впервые проведена работа по картированию памятников природы и истории МР «Хангаласский улус». Участниками экспедиции составлен кадастр мамонтовой фауны Средней Лены, изучены места произрастания таких эндемичных растений, как терескен ленский, изучен геологический разрез кембрийского периода с окаменевшими остатками первых скелетных животных, живших в Кембрийском море около 500 млн лет назад. Участники экспедиции исследовали такие уникальные памятники природы как Лабыйа, Буотама, Булуус, водопад Курулуур, Турук хайа, Тукулан, Куруннах, находящиеся на правом берегу Лены. Учеными и школьниками исследованы «Хрустальная гора», речка «Сиинэ» и Ой-Муранский рифовый массив на левобережье реки.
3. Проведенные раскопки стоянки древнего человека у речки «Мухатта» МО «Едяйский наслег»

под руководством к.и. н В.М. Дьяконова дали уникальные результаты. В ходе 7-дневных работ на шурфе обнаружено множество изделий, отщепов, костей и других материалов, использованных древним человеком. Уникальность исследований подтверждается тем, что в Институте акселераторных анализов в г. Кавасаки в Японии по костям животных были выявлены 2 радиоуглеродные даты для культурных слоев Дюктайской (11610–11350 гг. до н.э.) и Белькачинской культур (3500–3110 гг. до н.э.).

4. В ходе экспедиции «По следам биологической экспедиции Л.В. Бианки 1926 г.», посвященной 90-летию этого события, было собрано 9698 экз. насекомых, обнаружено 12 видов мелких млекопитающих и установлено обитание 132 видов птиц. В ходе «Комплексной экспедиции по изучению памятников природы и истории Средней Лены» получены следующие основные результаты: 1) найдены и описаны новые местонахождения гнезд сапсана на участке р. Лены от уч. Тинная (граница Олекминского и Ленского улусов) до с. Синск. Установлено, что численность сапсана на береговых скалах средней Лены достаточно высока и от с. Тинная до с. Исит сапсан встречается через 30–50 км, а от с. Кытыл-Джура до с. Синск – через 10–12 км береговой линии; 2) подтверждено, что в пещерах скал Средней Лены с древних времен обитали хищные птицы. 3) установлено обитание в районе новых видов животных (щитомордник, хохлатый осоед, мохноногий курганник); 4) в устье р. Мухатта открыта стоянка древнего человека эпохи мезолита (8–10 тыс. лет назад); 5) переданы в зоопарк «Орто-Дойду» для его живой коллекции 3 экземпляра гадюки и 1 щитомордник (впервые за всю историю зоопарка).
5. Возможности ботанического туризма Якутии имеют перспективы на всей её огромной территории [7]. Школьники ознакомились с региональными особенностями природы Якутии, с растительными ландшафтами, научились составлять лесоводственно-геоботанические описания лесов и кустарниковых сообществ, собирать, этикетировать, сушить гербарий высших сосудистых растений, мхов и лишайников. В ходе работ школьники узнали множество доминантных видов деревьев, кустарников, лесных трав, кустарничков, узнали об их лекарственных и пищевых свойствах, об их потенциале в качестве биотехнологического сырья. Ребята поняли, что такое лесная экосистема, увидели внутренние невидимые связи между всеми компонентами лесного мира, выстроили причинно-следственные связи между различными явлениями в лесу. В ходе походов школьники приобрели новые знания в рамках программы и выбранной исследовательской темы, расширили свой кругозор, ознакомились с методами научных исследований, приобрели навыки полевых работ. Кроме того, они овладели навыками обсуждения и обобщения полученных результатов, формулирования выводов, научились готовить устный доклад, выступать, отвечать на вопросы. В конце экспедиции ребята обобщали и обсуждали свои результаты работ. Сообща выводили итоги исследований, писали практические рекомендации по охране изученных ландшафтов. Главными факторами нарушения экосистем лесов определили не осторожное обращение с огнём во время паления прошлогодней травы, не санкционированные рубки, приведшие к таянию вечной мерзлоты и к превращению лесов в термокарстовые просадочные болота (лээби). Эти данные привели их к мнению о необходимости проведения мелиоративных работ, осушению болот и поверхностное улучшение земель.
6. Получены результаты обследования строения многолетней мерзлоты двумя наиболее высокопроизводительными и дешевыми методами: методом георадара и методом поверхностного импеданса. Обнаружены выходы льда и отражения от стенки провала. Во время экспедиции учащиеся научились прокладывать георадарные профили с помощью GPS приемника, заполнять журналы полевых измерений для метода поверхностного импеданса, выполнять первичную интерпретацию радарных измерений по полученным радарограммам. Выполнены установки приемных антенн для приема сигналов радиостанции на коротких волнах, расположенных в г. Якутске, проведены пробные измерения уровня сигналов согласно расписанию работы радиостанций. Учащиеся научились работать с современными цифровыми приемниками, которые позволяют вести непрерывную запись уровня поля.
7. Под руководством д.б.н. Исаева А.П. на местностях «Батагайка» и «Сууллар-Хайа» вместе со школьниками – членами экспедиции «Верхоянье – Полюс холода» по направлению «Палеонтология» собрано, описано и привезено в музей «Центра детско-юношеского туризма и экскурсий» пос. Батагай более 150 костных остатков 14 представителей мамонтовой фауны. Учащиеся научились определять остеологический (костный) материал различных групп животных ледникового периода, делать описание костей, овладели методами палеонтологических исследований в полевых условиях. Участники экспедиции, работавшие в палеонтологическом отряде, выказали большой интерес к изучению древних животных, проявили работоспособность и способности к палеонтологической науке.
8. Рейтинг СВФУ имени М.К. Аммосова в большей степени зависит от качества работы в общеобразовательных школах республики, которые разбросаны на 3 млн км², их более 600, 72% из них считаются малокомплектными, что

снижает качество учебы в школах. Для повышения эффективности воспитательной работы и качества учебы в школах существует необходимость организации взаимодействия этих школ с университетом. Для этого нами разработанный проект «Орто Дойду» приказом руководителя Ростуризма О.П. Сафоновым под № 411-Пр-14 от 01 декабря 2014 г. включен в Реестр инвестиционных проектов субъектов Российской Федерации, включенных Координационным советом в перечень мероприятий федеральной целевой программы «Развитие внутреннего и въездного туризма в Российской Федерации (2011–2018 годы), но экономический кризис в стране отложил реализацию проекта.

9. В связи с организацией широкомасштабных исследовательских работ Российской Академией Наук (и институтов ФАНО) по изучению природных, медико-биологических и социально-экономических проблем развития Республики Саха (Якутия) нами готовится проект комплексной работы СО РАН, Республики Саха (Якутия), Северо-Восточного Федерального университета с участием Институтов ЯНЦ СО РАН, Института теплофизики СО РАН, Института биофизики СО РАН, Палеонтологического института РАН «Научно-образовательный и экспериментальный центр «Батамай-Ленские Столбы», который получил поддержку совместного заседания Правительства РС(Я) и членов Президиума РАН 27.06.2015 г.
10. Как мы отметили наиболее популярным на Севере туризмом является круизный туризм, поэтому для выявления туристского потенциала реки Лены нами обследована территория Нижней Лены. Местность «Батамай» Кобяйского улуса – транспортная артерия серебра, свинца из местности Аркачан, Эндебал. Национальный природный парк «Усть-Виллюйский» – уникальное место для орнитологии. Местность «Смородичный», расположенный на фарватере реки Лена в 2 км от районного центра МР «Кобяйский улус» – первый вал Верхоянского горного хребта на р. Лена, что позволяет создать открытый музей реки Лены и Верхоянских гор. Есть публикации, которые утверждают возраст ленских столбов, что скалы начали формироваться 560–540 млн лет назад, а нынешние формы они приобрели около 400000 лет тому назад [8].
11. В Жиганском эвенкийском национальном районе интерес туристов может вызвать культура эвенков, происходящая из Бохайского государства в Манчжурии. Во времена существования Чжурчженской империи (от VI до XIII вв) в Манчжурии корейцы, эвенки, эвены и многие малочисленные народы Дальнего Востока были в составе Бохайского государства. По легенде, когда монголы разрушили Бохайское государство в XIII в, эвенки (возможно и эвены) по рекам Алдан и Лена приплыли к берегам реки Ле-

ны под современным названием Жиганск. Видимо, слово «жиганск» происходит от эвенкийского слова «эдьээн»-родина. Эти гипотезы, при дальнейшем исследовании, могут стать основой разработки туристских проектов в с. Жиганск. Остров «Аграфена» на территории Жиганского национального района и легенда об якутской удаганке – история особая, интригующая туристов особенностями тонкоматериального мира из-за чего остров, сохранил свою флору более двух веков. Пересечение границы полярного круга на теплоходе – незабываемое впечатление для туристов. Истории рек «Мууна», «Мэнкэрэ», «Нуотара», богатые народными байками, которые необходимо изучить для гидов круизного туризма.

12. Нижняя Лена способна быть геопарком международного уровня. Хищные птицы, стерх, перелетные птицы, места их гнездования представляют особый интерес для орнитологов. Местность «Сииктээх», «Кюсюр», «Ленская труба», речка «Булкуур» и другие способны интересовать многих своими природными особенностями, историей. Дельта р. Лены. Остров Тит-Ары – северный форпост леса в Якутии, остров Столб и их окрестности. Первая русская международная полярная станция на острове Сагастыр (1882–1884 гг). МБС «Лена-Норденшельд». Лагерь ГУЛАГа. История освоения Северного Морского пути. История п. Тикси. Полярная обсерватория Института космофизических исследований и аэронауки им. Шафера СО РАН. Необходимо при этом отметить, что 32,9% площади МР «Булунский улус» является природоохранной зоной. Исследование флоры и фауны, например, нерпы, снежного барана, черношапочного сурка, овцебыка, осетра, налима, омуля могут оказать существенное воздействие в развитии экологического туризма. Например, первая экологическая катастрофа в Якутии – итог деятельности рыбзаводов в 40-е годы XX в, что может повториться при рыночной экономике. Памятники русской культуры и культуры других этносов со времен заселения Лены в XVII веке от Витима до территории Жиганского, Булунского улусов – особая тема для познавательного туризма [9].
13. О перспективах орнитологического туризма на Лене сказано много [10]. Выполнен Международный научно-образовательный проект «Три белых журавля, два пролетных пути, один мир», инициированный Международным фондом охраны журавлей при финансировании немецкого отделения Всемирного фонда дикой природы. В эту работу были вовлечены ученые, преподаватели и школьники США, Китая и Якутии по изучению, сохранению трех наиболее редких видов журавлей (американского, японского и сибирского). В последние два года наши школьники побывали в составе международных экспедиций в Мексике, Гонконге. С 2003 г. Якутия принимает участие в органи-

- зации и проведении «Дня журавля», инициированного Рабочей группой по журавлям Евразии. В настоящее время ежегодно «День журавля» отмечают в России, Казахстане, Украине, Узбекистане, Туркменистане, Азербайджане, Кыргызстане и Иране. С 2015 г. «Неделя журавля» проводится на базе республиканского зоопарка «Орто-Дойду», ФГБУ НП «Ленские Столбы», в школах Аллаиховского, Момского, Верхоянского, Усть-Алданского, Усть-Майского, Томпонского, Таттинского, Хангаласского и Намского районов. Новшество оказалось успешным и получило международный резонанс. В 2018 г. в работе «Недели Журавля» приняли участие доктор Джордж Арчибальд, основатель Международного фонда охраны журавлей, и Дженнифер Спирс, член совета директоров и активный спонсор фонда. Д-р Арчибальд считает необходимым поддерживать научно-социальный и экопросветительский проект Н.Г. Соломонова, включающий обмен наблюдениями за миграцией и поведением журавлей школьниками Якутии, Китая, США, Канады, Японии и Австралии.
14. Исполняя пункты договора о сотрудничестве между СВФУ и Университетом иностранных языков «Хангук» Республики Корея была организована международная комплексная научно-исследовательская экспедиция «Лена» по изучению культурно-туристического, историко-этнографического состояния по маршруту Якутск – Сангар – Жиганск – Якутск. Первая, ознакомительная поездка состоялась в августе-сентябре 2017 г. по приказу ректора СВФУ. Делегация посетила п. Сангар, с. Жиганск, с. Кыстатыам, ознакомилась с социально-экономическим положением улусов, культурой населения, посетили социальные объекты, туристические базы. Одним из специфических моментов исследований социальных аспектов развития коренных народов Севера является проблема социальной адаптации. Особенностью социализации представителей северян является ее тесная взаимосвязь с процессом этнической социализации, связь с традициями, так как особый исследовательский интерес вызывает изучение процессов развития арктических поселений – поселков, городов. Село Кыстатыам в своем роде действительно является уникальным поселением, так как является обладателем уникального статуса эвенкийского муниципального образования. В рамках соглашения делегация СВФУ имени М.К. Аммосова в марте 2018 г. посетила г. Сеул, ознакомилась с учебными заведениями, работающими с Россией, приняла активное участие в работе научно-практической конференции «Understanding Northeastern Siberia and the Arctic Region: Society, Culture, and Politics» 9 марта [11].
 15. Итоги работы лаборатории экологии и устойчивости экосистем севера ИЕН опубликованы в БД Web of Science – 3, Scopus – 5, ВАК – 7, РИНЦ – 16.
 16. Научному руководителю лаборатории д.б.н., член-корреспонденту РАН Соломонову Н.Г. решением Президиума Российской Академии естествознания от 6.11.2015 г. присвоено почетное звание «Основатель научной школы».
 17. Сотрудник лаборатории Исаев Аркадий Петрович защитил докторскую диссертацию на тему: «ТЕТЕРЕВИНЫЕ ПТИЦЫ ЯКУТИИ: РАСПРОСТРАНЕНИЕ, ЧИСЛЕННОСТЬ, ЭКОЛОГИЯ» в Институте систематики и экологии животных СО РАН. Приказ о выдаче дипломов доктора наук 819/нк 17.07.2015 г.
 18. Сотрудник лаборатории Шемякин Евгений Владимирович защитил диссертацию на соискание ученой степени кандидата биологических наук по специальности 03.02.04 «Зоология» на тему «Пространственная организация населения птиц Алданского нагорья» (18.04.2018 г.).
 19. Опубликовано одна монография заведующего лабораторией Ноговицына В.П. о воспитании творческих способностей школьников [12].

Заключение.

1. Республика располагает большим потенциалом для развития внутреннего и въездного туризма. Этому способствуют множество исторических, археологических, географических, этнографических, биологических памятников на долинах реки Лены. Применение научного подхода в планировании и организации внутреннего и въездного туризма на территории муниципальных образований – главное условие эффективного развития научно-познавательного туризма в целом. Школьные научно-познавательные экспедиции способны пробудить интерес детей к экологическим и этническим видам туризма на территории всей республики.
2. Интерес школьников к вопросам экологического туризма может способствовать реализации в Якутии проектов и программ с учетом создания материально-технической базы для комфортного и безопасного отдыха людей, ибо эффективность организации туристской деятельности в промышленности, сельском хозяйстве зависит от устойчивых знаний, способствующих созданию условий для развития внутреннего и въездного туризма, расширению географии и созданию новых туристических баз и комплексов, музеев под открытым небом.
3. Огромная территория с большим потенциалом полезных ископаемых, природных ресурсов, большое количество малочисленных населенных пунктов, малокомплектная организационная структура общеобразовательных школ, зависимая от административно-территориального деления республики предполагают цен-

трализацию технологического образования, что требует начало развития научно-образовательных туров с учетом развития социального туризма для общеобразовательных школ, учащихся, студентов средних специальных и высших учебных заведений. Подготовка высококвалифицированных специалистов по добыче полезных ископаемых на вечной мерзлоте, на дне океана, технологов развития энергетически экономных, экологически комфортных домов, технологов сельского хозяйства на северных территориях страны зависит от возрождения исконных традиций народа по взаимосвязи с природой, окружающей средой, воспитания школьников через экологическое образование.

4. Подводя итоги выполненных работ по научно-образовательному направлению, следует указать на эффективность экспедиционных исследований при работе с детьми и молодежью. Участие в экспедициях стимулирует у них интерес к исследовательской деятельности, формирует патриотическое сознание, повышает экологическую культуру, воспитывает гуманное отношение к окружающему миру, укрепляет уверенность в себе, создает необходимые условия для самореализации и приобретения навыков работы. В связи с организацией широкомасштабных исследовательских работ по программе «Якутия – регион нового развития» необходимо усилить работы по проведению экспедиционных, экспериментальных исследований школьников, студентов и молодых ученых на основе проектного метода работы.
5. Коммерциализация итогов научных исследований по географии, истории, археологии, палеонтологии, орнитологии, этнографии, экологии позволит повысить эффективность работы туристских организаций республики. Раскрытие возможного туристского потенциала Национального Парка «Ленские Столбы» и прилегающих территорий, транспортной схемы Средней и Нижней Лены с учетом межрегионального и международного сотрудничества поднимет имидж не только парка, Северо-Восточного федерального университета, но и всей республики и страны. Выявление возможных механизмов внедрения современных технологий в развитии туризма и транспортной схемы реки на территории Республики Саха (Якутия) позволит создать дополнительные рабочие места в сельской местности.
6. Повышение конкурентоспособности туристского продукта может быть достигнуто при условии выделения государственных бюджетных средств, достаточных для некоммерческого продвижения туристского продукта на внутреннем и мировом рынках. Частный бизнес не может проводить некоммерческую рекламную кампанию своего региона, так как продвигает и продает только свой собственный про-

дукт. Поэтому задача создания образа республики, её имиджа, бренда, благоприятной для посещения, является исключительно государственной задачей. Государственная поддержка туристской инфраструктуры должна осуществляться в рамках целевых программ, что требует включения рекламы различных объектов туризма в эти программы.

7. Учитывая известность реки Лены во всем мире, её предполагаемый богатый туристский потенциал, устойчивость круизного рынка к кризисным явлениям, необходимость повышения жизненного уровня населения Ленского, Олекминского, Хангаласского, Мегино-Хангаласского, Усть-Алданского, территории г. Якутска, Намского, Кобяйского, Жиганского и Булунского районов Правительству Республики Саха (Якутия) целесообразно изучение и научное обоснование туристской инфраструктуры бассейна Средней и Нижней Лены на программной основе. При предельной дороговизне электроэнергии, ГСМ, отсутствии малой авиации государственное планирование круизных туров по рекам республики имеет колоссальное значение для экономик муниципальных образований.

Литература

1. Золотые страницы дополнительного образования детей в Якутии: сборник статей / Респ. ресурсный центр «Юные якутяне». – Якутск: Цикл, 2018. – 280 стр.
2. Кротов М. «Виллюйский краевед», Якутское книжное издательство, 1966 г. – 84 с.
3. Борисова А.А. Анализ современного состояния туристской отрасли в Республике Саха (Якутия) // Экономика, управление, финансы: VII Междунар науч. конф. (г. Краснодар, Э40 февраль 2017 г.) – Краснодар, издательский дом «Новация, 2017. С. 134–136.
4. Тотонова Е. Е., Алексеев Д. А., Амарян М. А., Васильева М. Ф., Ефремов Д. А., Слепцова А. Л., Стрекаловская О. В. Выявление потенциала развития туризма природного парка «Ленские Столбы» // Арктика XXI век. Гуманитарные науки / 2017. № 2 (12). С. 23–37.
5. Охлопкова Д. К., Петухова А. А., Захарова Н. Г. Современное состояние речного круизного туризма в Республике Саха (Якутия) // Социодинамика. – 2019. № 12. С. 134–147.
6. Асташина Н. И. Перспективы диверсификации сервисной деятельности при организации рекреационного природопользования // БГЖ. 2014. № 4 (9). С. 123–124.
7. Исаев А. П., Кривошапкин К. К. Перспективы развития ботанического туризма в Якутии // Вестник СВФУ. 2017. № 3 (59). С. 5–12.
8. Степанов С. Ленские столбы – каменный лес Якутии. Режим доступа: <https://zen.yandex.ru/media/gelio/lenskie-stolby-kamennyi-les-iakutii-5d2ff1c28600e100ac744124> 03.07.2020.

9. Комплексные экспедиции лаборатории экологии и устойчивости экосистем ИЕН СВФУ имени М.К. Аммосова. Режим доступа: https://www.s-vfu.ru/universitet/o-vuze/fond-tselevogo-kapitala/news_detail.php?SECTION_ID=&ELEMENT_ID=110485 26.11.2018.
10. Исаев А. П., Соломонов Н.Г., Ноговицын В.П., Шемякин Е.В., Кириллин Р.А., Габышев В.Ю. О развитии орнитологических туров в природном парке «Ленские столбы» // Вестник Бурятского государственного университета. Биология. География. 2017. № 3. С. 122–129.
11. Этнический фактор социальной адаптации населения арктических поселков (на примере эвенкийского муниципального образования села Кыстатыем) / В.П. Ноговицын, А.И. Ноев, Н.А. Стручкова [и др.] // Understanding Northeastern Siberia and the Arctic Region: Society, Culture, and Politics: HK International conference, March 9, 2018, Minerva complex, Hankuk University of Foreign Studies (HUFS) Seoul, Korea / hosted by: Institute of Russian Studies, HUFS, North-Eastern Federal University in Yakutia; sponsored by: National research Foundation of Korea. – Seoul, Korea, 2018. – С. 68–73. – Библиогр.: с. 70–71 (5 назв.).
12. Ноговицына В.П. Историко-культурный контекст воспитания как основа формирования творческих способностей современных школьников [Текст]: [монография] / В.П. Ноговицын; Федер. гос. авт. образоват. учреждение высш. образования «Сев.-Вост. федер. ун-т имени М.К. Аммосова». – М.: АНО Изд. Дом «Науч. обозрение», 2018.– 174 с., ил., табл.

EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE SCHOOL ECOTOURISM IN YAKUTIA

Nogovitsyn V.P.

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University

The article discusses the results of the work of the laboratory of ecology and sustainability of ecosystems of the North with schoolchildren in the form of an informal educational environmental school. The organization of school ecological expeditions using the project method of work on the Lena river valleys allows to reveal the historical, archaeological, geographical, ethnographic, and biological possibilities of the territory for young researchers. Educational activity of schoolchildren about natural monuments helps students to reveal their potential and realize their personal potential in the natural-scientific study of their native land. The results of the work recommend

that educational organizations develop school scientific and educational tourism.

Keywords: Yakutia, ecology laboratory, schoolchildren, scientific and ecological school, expedition, tourism, educational potential, Lena river.

References

1. Golden pages of continuing education for children in Yakutia: collection of articles / Rep. Resource Center «Young Yakutians». – Yakutsk: Cycle, 2018.– 280 p.
2. Krotov M. “Vilyui local historian”, Yakut book publishing house, 1966–84 p.
3. Borisova A.A. Analysis of the current state of the tourism industry in the Republic of Sakha (Yakutia) // Economics, Management, Finances: VII International scientific. conf. (Krasnodar city, E40 February 2017) – Krasnodar, Novation Publishing House 2017, pp. 134–136.
4. Totonova E.E., Alekseev D.A., Amaryan M.A., Vasilyeva M.F., Efremov D.A., Sleptsova A.L., Strelalovskaya O.V. Identification of tourism development potential of the nature park «Lena Pillars»// Arctic XXI century. Humanities / 2017. No. 2 (12). P. 23–37.
5. Okhlopko D. K., Petukhova A.A., Zakharova N.G. The current state of river cruise tourism in the Republic of Sakha (Yakutia) // Sociodynamics.– 2019. No. 12. P. 134–147.
6. Astashina N.I. Prospects for diversification of service activities in the organization of recreational nature management // BGG. 2014. No. 4 (9). S. 123–124.
7. Isaev A. P., Krivoshepkin K.K. Prospects for the development of botanical tourism in Yakutia // Bulletin of NEFU. 2017. No 3 (59). P. 5–12.
8. Stepanov S. Lena pillars – stone forest of Yakutia. Access mode: <https://zen.yandex.ru/media/gelio/lenskie-stolby-kamennyi-les-iakutii-5d2ff1c28600e100ac744124> 07/03/2020.
9. Complex expeditions of the laboratory of ecology and sustainability of ecosystems IEN NEFU named after MK K. Ammosov. Access mode: https://www.s-vfu.ru/universitet/o-vuze/fond-tselevogo-kapitala/news_detail.php?SECTION_ID=&ELEMENT_ID=110485 11/26/2018.
10. Isaev A. P., Solomonov N.G., Nogovitsyn V.P., Shemyakin E.V., Kirillin R.A., Gabyshev V. Yu. On the development of ornithological tours in the Lena Pillars nature park // Bulletin of the Buryat State University. Biology. Geography. 2017. No. 3. P. 122–129.
11. Ethnic factor of social adaptation of the population of Arctic villages (on the example of the Evenki municipality of the village of Kystatyem) / V.P. Nogovitsyn, A.I. Noev, N.A. Struchkova [et al.] // Understanding Northeastern Siberia and the Arctic Region: Society, Culture, and Politics: HK International conference, March 9, 2018, Minerva complex, Hankuk University of Foreign Studies (HUFS) Seoul, Korea / hosted by: Institute of Russian Studies, HUFS, North-Eastern Federal University in Yakutia; sponsored by: National research Foundation of Korea. – Seoul, Korea, 2018. – P. 68–73. – Bibliography: p. 70–71 (5 titles).
12. Nogovitsyna V.P. The historical and cultural context of education as the basis for the formation of the creative abilities of modern schoolchildren [Text]: [monograph] / V.P. Nogovitsyn; Feder. state author educate. institution of higher Education «North-East. Feder. University named after M.K. Ammosov.» – M.: ANO Ed. House «Scientific. Review», 2018.– 174 p., ill., tab.

Ценностные ориентиры профессиональной ориентации школьников на рабочие профессии: новые механизмы

Скрипова Надежда Евгеньевна,

доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой начального образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»

E-mail: nscripova@mail.ru

Рассматривается проблема ориентации школьников на рабочие профессии в аксиологическом аспекте. Предлагается осуществление ориентации в нескольких ракурсах: получение среднего профессионального образования профессии рабочего; получение профессионального обучения в интеграции с основным или средним общим образованием; содержательно-смысловое освоение школьниками основных образовательных программ общего образования. Позиционируется аксиологический подход в ориентации школьников на рабочие профессии, главным показателем которого является воспитание у всех учащихся уважения к людям труда и уважительного отношения к общественно-полезному труду. Предлагаются новые механизмы ориентации школьников на рабочие профессии, к которым относятся организационные, управленческие, методические, психологические и педагогические стратегии. В представленном исследовании рассматриваются и описываются как сами управленческие стратегии, так и их эффекты. К эффектам управленческих стратегий относится – организация и функционирование внутришкольного социального одобряемого и поощряемого «пространства трудовой активности», направленного на повышение мотивации школьников к общественно-значимому труду.

Ключевые слова: школьники, рабочие профессии, ценностные ориентации, профориентационная деятельность, управленческие стратегии, пространство трудовой активности.

Целевые директивы, а также содержание федеральных нормативных документов определяют, что в образовательных организациях любого типа ориентация на профессии, связанные с дальнейшей производительной деятельностью (в нашем случае на рабочие профессии), детей и молодежи должна стать в ближайшее время, если не обязательным условием развития, то характерной особенностью [2; 3; 4; 6].

Конечно же, развитие инновационной экономики внутреннего рынка предполагает готовность и умение рабочих работать с современным технологическим оборудованием с использованием робототехники, работать на станках с разнообразным автоматизированным оборудованием, осваивать интеллектуальные, цифровые технологии и др. Но как показывают исследования, на ближайшие годы (до 2040 годов) просматривается и сохранение рабочих профессий, выполняющих «рутинные» работы. Однозначно, что к детерминантам рабочих профессий относится а) включённость в производительный процесс; б) наёмный характер труда; в) наличие определённой доли физической составляющей; г) мера подчинённости организаторам производства.

Поэтому с целью результативного ответа на обозначенные вызовы времени мы предлагаем ориентацию на рабочие профессии в нескольких ракурсах. Во-первых, с возможностью дальнейшего получения среднего профессионального образования профессии рабочего. Во-вторых, с возможностью получения профессионального обучения на профессии рабочего в интеграции со средним общим образованием. В-третьих, с возможностью в системе через содержательно-смысловое освоение основных образовательных программ общего образования.

Выбранный ракурс как раз предоставляет возможность школе организовывать профориентационную деятельность на профессии рабочих с учётом запросов и потребностей всех школьников. В данном случае идёт разговор и о ребятах, которые не планируют в дальнейшем свою профессиональную карьеру связать с рабочей профессией, и о ребятах, чьи помыслы связываются с кластерами рабочих профессий. Позиционируется аксиологический подход в ориентации школьников, главным показателем которого является воспитание у всех учащихся уважения к людям труда и уважительного отношения к общественно-полезному, а также производительному труду. А в дальнейшем умение осуществлять физические действия (ремонт бытовой техники, обработка дачного участка и т.д.).

Обусловленные направленной политикой проблемы не находят на сегодняшний день способы их решения как в практике управления, так и в прак-

тике методического сопровождения специалистов, занимающихся данным вопросом. В статье будут представлены новые механизмы управленческой и методической деятельности, направленные на развитие ценностных ориентаций обучающихся на рабочие профессии.

Напрашивается на анализ и такой вопрос, что сама по себе профессиональная ориентация в школе – это не новое направление деятельности. Анализ теоретических исследований и практических решений по профориентации показывает наличие многочисленных источников и достаточных позитивных практик [1; 7; 8].

Изучение практики школ (в исследовании принимали участие 114 общеобразовательных организаций Челябинской области) показывает, что профориентация в школах осуществляется, но осуществляется в режиме многочисленных и невязанных между собой мероприятий. В положительном плане необходимо отметить, что в содержании деятельности школ реализуются несколько направлений. К первому направлению можно отнести такие позиции как согласование направлений профориентации с запросами, в основном, старших школьников относительно выбранной в будущем конкретной профессии. А второе направление связано с реализацией предпочтений, в основном, старших школьников, на реализацию в будущем желаемого социального и профессионального положения. Каждое направление сосредоточено на организации профориентационной деятельности, направленной а) в основном на старших школьников; б) формирование у школьников образа выбранной и предпочитаемой профессии.

В рамках нашего исследования следует представить краткий анализ изучения мнения выпускников и их родителей по вопросу выбора профессионального пути, связанного с рабочими профессиями. Ответы показали неутешительные выводы: рабочие профессии не котируются среди школьников и их родителей; у 94% респондентов информация о специфике труда, о социальных пакетах, о заработных платах не соответствует реальному состоянию. При этом отмечается, что изучение сайтов школ показывает отсутствие данной необходимой информации. Все обозначенные выше данные показывают, что отсутствует системность и плановость в решении рассматриваемого вопроса.

Приступаем к рассмотрению новых механизмов ориентации школьников на рабочие профессии, направленных на развитие ценностного отношения к людям, осуществляющими трудовые функции, к самому производительному труду. К данному перечню стратегий можно отнести организационные, управленческие, методические, психологические и педагогические стратегии. В представленном исследовании мы рассмотрим только разработку управленческих стратегий, содействующих направленности ориентации на ценностно-смысловые ориентиры.

К управленческим относим следующие стратегии: внесение изменений в должностные инструкции специалистов; основные образователь-

ные программы общего образования; положение о внутренней системе оценки качества образования; разработка интегрированной основной образовательной программы среднего образования и профессионального обучения.

Деятельность по профориентации должна осуществляться не отдельными учителями, а конкретно школьная команда, к которой относятся руководитель, заместитель руководителя, педагог-психолог, социальный педагог, учителя-предметники, классные руководители, педагоги дополнительного образования детей. Только такая работа даст возможность выстроить эффективную деятельность со всеми участниками образовательных отношений в плане содержательно-смыслового наполнения взаимодействия с родителями, с организациями профессионального образования, с работодателями, бизнес-сообществом, со средствами массовой информации.

Следующим важным условием является содержательно-смысловая представленность описываемой стратегии, которую мы описываем в двух контекстах.

Первое. Мобильный характер становления уважительного отношения у школьников к физическому и общественно-полезному труду рекомендован с использованием или в опоре на психологические механизмы (для младших школьников – адаптация; для младших и старших подростков – идентификация и интериоризация; для старших школьников – интернализация).

Второе. Системообразующим метауправленческим действием является содержательное наполнение деятельностью профориентационной направленности основных образовательных программ всех уровней общего образования при их проектировании, а главное и при их реализации. При этом мы инициируем механизм включения деятельности профориентационной направленности в каждый раздел программ. Это касается, прежде всего, планируемых (личностных и предметных) результатов, рабочих программ всех учебных предметов и курсов внеурочной деятельности, а также программ воспитания и социализации.

В качестве инновационного конструкта предлагается разработка интегрированной основной образовательной программы среднего образования и основной программы профессионального обучения по профессии рабочего [5].

Модель интеграции основной образовательной программы основного или среднего общего образования и основной программы профессионального обучения по профессии рабочего предполагает интеграцию целевых установок двух программ, планируемых результатов и профессиональных компетенций, системы оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного / среднего общего образования, содержательного наполнения рабочих программ. Данная программа направлена на стимулирование учащихся, в том числе низкомотивированных и слабоуспевающих учащихся на успешное прохождение профессионального обучения. Про-

фессиональное обучение даёт уникальные возможности повышения жизненных профессиональных шансов школьников. К таким возможностям относятся следующие сценарии: после получения аттестата об основном / среднем общем образовании и свидетельства о профессии рабочего учащийся может пойти работать по выбранной профессии, может поступить на обучение в учреждение среднего профессионального образования, в том числе по сокращённой программе. Профессиональное обучение служит, что достаточно важно, удовлетворению региональных существующих потребностей по обеспечению рабочими производств.

Одним словом, логика развёртывания управленческих стратегий, содействующих направленности ориентации на ценностно-смысловые ориентиры и содержательное наполнение деятельности профориентации на рабочие профессии должна осуществляться таким образом, что:

- системная работа школьной команды, которая даст возможность выстроить эффективную деятельность со всеми участниками образовательных отношений по ориентации школьников на рабочие профессии;
 - происходит опора на динамичный характер становления у школьников уважительного отношения к общественно-полезному труду, который осуществляется с использованием ряда психологических механизмов;
 - содержательное наполнение деятельностью профориентационной направленности основных образовательных программ всех уровней общего образования при их проектировании и реализации;
 - осуществление профессионального обучения.
- И к эффектам управленческих стратегий можно отнести – организация и функционирование внутришкольного социального одобряемого и поощряемого «пространства трудовой активности», направленного на повышение мотивации школьников к общественно-значимому труду.

Литература

1. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студентов вузов / Э.Ф. Зеер.– 2. изд., перераб., доп. – М.: Акад. проект; Екатеринбург: Деловая кн., 2003.– 329 с.
2. Постановление Правительства РФ от 29 декабря 2018 года № 111-П «Об утверждении Концепции преподавания предметной области «Технология» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы».
3. Распоряжение Правительства РФ от 05 марта 2015 г. № 366-П «Об утверждении плана мероприятий, направленных на популяризацию рабочих и инженерных профессий».
4. Резапкина Г. В. Я и моя профессия: Программа профессионального самоопределения для подростков: Учебно-метод. пособие / Г.В. Резапкина. – М.: Генезис, 2000.– 128 с.
5. Приказ Минобрнауки России от 02.07.2013 № 513 «Об утверждении Перечня профессий рабочих, должностей служащих, по которым осуществляется профессиональное обучение».
6. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года».
7. Чистякова С.Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников: метод. пособие / С.Н. Чистякова. – М.: Академия, 2005.– 122 с.
8. Формирование личности старшеклассника / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Педагогика, 2009.– 169 с.

VALUE ORIENTATIONS OF PROFESSIONAL ORIENTATION OF SCHOOLCHILDREN ON WORKING PROFESSIONS: NEW MECHANISMS

Skipova N.E.

Chelyabinsk Institute of retraining and advanced training of educational workers

The problem of orientation of schoolchildren on working professions in the axiological aspect is considered. The implementation of orientation in several perspectives is proposed: obtaining secondary vocational education for the profession of a worker; obtaining vocational training in integration with basic or secondary general education; meaningful and semantic mastering by students of the basic educational programs of general education. The axiological approach is being positioned in the orientation of schoolchildren towards working professions, the main indicator of which is the education of all students in respect for working people and a respectful attitude to socially useful work. New mechanisms of orientation of schoolchildren to working professions are proposed, which include organizational, managerial, methodological, psychological and pedagogical strategies. The presented study examines and describes both managerial strategies themselves and their effects. The effects of managerial strategies include the organization and functioning of an intra-school socially approved and encouraged "space of labor activity" aimed at increasing the motivation of schoolchildren for socially significant work.

Keywords: schoolchildren, working professions, value orientations, career guidance, management strategies, the space of labor activity.

References

1. Seer E.F. Psychology of professions: textbook. Manual for university students / E.F. See.– 2. ed., Revised., Ext. – M.: Acad. project; Yekaterinburg: Business book., 2003.– 329 p.
2. Decree of the Government of the Russian Federation of December 29, 2018 No. 111-P "On approval of the Concept of teaching the subject area "Technology" in educational organizations of the Russian Federation that implement basic general educational programs".
3. Decree of the Government of the Russian Federation of March 05, 2015 No. 366-P "On approval of the action plan aimed at popularizing workers and engineering professions".
4. Rezapkina G.V. Me and my profession: Professional self-determination program for adolescents: Educational-method. allowance / G.V. Rezapkina. – M.: Genesis, 2000.– 128 p.
5. Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated 02.07.2013 No. 513 "On approval of the List of professions for workers, positions of employees for which professional training is carried out".
6. Decree of the President of the Russian Federation of 05/07/2018 No. 204 "On national goals and strategic objectives of the development of the Russian Federation for the period until 2024".
7. Chistyakova S.N. Pedagogical support for self-determination of students: a method. allowance / S.N. Chistyakova. – M.: Academy, 2005.– 122 p.
8. The formation of the personality of a high school student / Ed. I.V. Dubrovina. – M.: Pedagogy, 2009.– 169 p.