

Журнал входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертации на соискание ученой степени доктора и кандидата наук

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ

<i>Асатрян О.Ф., Карпушина Л.П.</i> Проектирование модели профессиональной подготовки будущего учителя музыки на основе интеграции дистанционных и очных форм обучения	5
<i>Дзятковская Е.Н.</i> Образовательная среда: задача гуманизации и гуманитаризации.....	11
<i>Имаева Е.З., Запороцкая О.А.</i> Проблемная ситуация как основа успешного проекта.....	17
<i>Катаева Г.В., Цебикова Д.Н., Хохолкина Л.К., Темяникова В.А., Кукаева Н.В.</i> Сравнительный анализ эффективности очных, комбинированных и дистанционных форм обучения на базе среднего профессионального образования	20
<i>Константинова Т.И., Константинова У.И.</i> Дистанционное обучение как стимул развития цифровой среды образовательных организаций Республики Саха (Якутия)	23
<i>Кутын И.В., Андропова Е.М., Артемов К.А., Иванова Л.В., Шафенков М.Ю.</i> Тенденции развития сферы студенческого спорта через призму спортивного туризма	27
<i>Саркисьян Т.Н.</i> Компетентностный подход как ресурс модернизации университетского образования.....	32
<i>Чернышев В.П., Мацелура Г.Н., Нитяговский С.А., Вершинина О.Ю., Пишкова Н.Е.</i> Психолого-педагогическое сопровождение преподавателей вузов старшего возраста	36
<i>Гречкина Л.Ю., Шибанова Ю.В.</i> Метакогнитивные образовательные технологии как фактор оптимизации процесса академической адаптации студентов в вузе.....	40
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	
<i>Аббасова Л.И.</i> Организационные условия управления инновационными процессами в ДОУ.....	45
<i>Варламова В.Н., Александрова Д.С.</i> Формирование иноязычной социокультурной компетенции у студентов языковых специальностей на занятиях по «Стилистике английского языка».....	50
<i>Брижатая О.А., Игнатова В.В.</i> Педагогические условия организации социального взаимодействия в ученическом коллективе в контексте преодоления школьных конфликтов.....	56
<i>Ван Сяохуань.</i> Студентоориентированная модель преподавания русского аудирования в китайской аудитории	60
<i>Щербачева Г.В., Апухтина А.В., Демцура С.С.</i> Информатизация образования и проблемы кибербезопасности в образовательной среде	63
<i>Игнатова В.В., Кузьмина Э.В.</i> Организация социокультурных практик по формированию готовности сельских школьников к нравственному выбору	67
<i>Майкова Н.С.</i> Методика использования формул и встроенных функций электронных таблиц MS EXCEL при обучении решению практических задач (на примере обработки результатов измерения площадей территорий в ArcGIS Online)	72
<i>Ослякова И.В., Кудинова Т.В., Рыбакова Е.Е., Капушева И.Ш.</i> Актуальные задачи обучения иностранному языку и межкультурной компетенции в неязыковом вузе.....	75
<i>Парфенов Е.А., Парфенова А.Е.</i> Профориентационная работа классного руководителя со старшеклассниками	80
<i>Скворцова Ю.А.</i> Формирование культуры межнационального общения иностранных студентов средствами игровых педагогических технологий.....	85
<i>Феденко М.А.</i> Развитие профессиональной ориентации у старшеклассников с позиций современной педагогической науки	90

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. Акмуллы; **Виневский Владимир Владимирович** – д-р пед. наук, доц., завкафедрой художественных дисциплин Московского художественно-промышленного института; **Горелов Александр Александрович** – д-р пед. наук, проф., директор научно-образовательного центра физкультурно-оздоровительных технологий Белгородского Государственного университета; **Золотых Лидия Глебовна** – д-р филол. наук, проф., завкафедрой современного русского языка, Астраханский государственный университет; **Игнатова Валентина Владимировна** – д-р пед. наук, проф., завкафедрой психологии и педагогики Сибирского государственного технологического университета; **Касьянова Людмила Юрьевна** – д-р филол. наук, доц., декан факультета филологии и журналистики, Астраханский государственный университет; **Клейберг Юрий Александрович** – академик РАН, д-р псих. наук, д-р пед. наук, проф., Московского государственного областного университета; **Койчуева Абриза Салиховна** – д-р пед. наук, проф. кафедры психологии и педагогики Карачаево-Черкесской государственной технологической академии; **Колесникова Светлана Михайловна** – д-р филол. наук, проф., главный научный сотрудник, проф. кафедры русского языка, Московский педагогический государственный университет; **Михеева Галина Васильевна** – д-р пед. наук, проф., ведущий научный сотрудник отдела истории 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; **Солоница 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: 01.12.2020 Цена свободная

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

<i>Шевцова Н.А.</i> Исследовательская деятельность старшекласников: анализ практики и перспективы	94
<i>Юй Ган.</i> Исследование модели развития образования и творчества в области искусства и дизайна	98
<i>Кузнецова А.Г., Яровая Е.Б.</i> К вопросу о единстве пространства дополнительного образования педагогов в Российской Федерации	101

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

<i>Го Лицзюнь.</i> Модель подготовки интернационализированных специалистов по направлению «Русский язык» в Институте международных исследований Университета имени Сунь Ятсена	106
<i>Данилова Е.В.</i> Преимущества языковых стажировок в изучении иностранных языков (на примере афинского государственного университета им. Каподистрии)	114
<i>Зотова И.В.</i> Диагностика актуального уровня сформированности коммуникативной компетентности будущего педагога ДОО	118
<i>Илющенко А.А.</i> Оценка современной системы профессиональной подготовки будущих специалистов оперативных дежурных служб в вузах МЧС России	123
<i>Канина С.Ю., Гмызина Г.Н., Ермолаева Е.В.</i> Интернет-технологии на уроке иностранного языка в средней школе: проблемы и пути их решения	126
<i>Аду С.С., Козловская Е.С.</i> Элементы виртуальных экскурсий как способ социокультурной адаптации иностранных учащихся на разных этапах изучения русского языка как иностранного в ситуации онлайн-обучения	129
<i>Петрова В.И.</i> Формирование ИКТ-компетентности будущих педагогов с использованием электронного обучения	133
<i>Самохина В.М., Похорукова М.Ю., Колесников М.С.</i> Организация и управление самостоятельной работой студентов в вузе	138
<i>Юртаева О.А.</i> Дидактическая культура педагога дополнительного образования	142

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Арсений Р.М.</i> Подготовка специалистов индустрии гостеприимства как условие обеспечения качества услуг	145
<i>Белоусенко М.И., Стародубцева И.Ф.</i> Характерные отличительные особенности разножанрового вокального искусства	150
<i>Воронцова Ю.А.</i> Реализация компетентностного подхода в рамках подготовки слушателей президентской программы по английскому языку	154
<i>Гарькин И.Н.</i> Особенности современной системы повышения квалификации преподавателей вузов	158
<i>Дрозд К.В.</i> Событийная общность субъектов воспитательного пространства «школа-вуз» как фактор становления субъектности будущих педагогов	161
<i>Пинегина А.А.</i> Особенности выбора форм дополнительного профессионального образования педагогами сверхкрупного города	167
<i>Салынская Т.В., Толкунова М.С.</i> Искусственный интеллект как инструмент для самоопределения и самореализации студентов	172
<i>Степура А.В.</i> Опыт организации смешанной формы учебного процесса в вузе	178
<i>Нечаева С.А., Шумакова О.А.</i> Роль и место дисциплины «Деловая коммуникация» в процессе становления профессиональной коммуникативной культуры специалиста	182

НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Осиянова О.М., Есина Н.А.</i> Проблема разработки компетентностно-ориентированных заданий в языковом образовании младших школьников	186
<i>Никифорова В.В., Мамедова Л.В.</i> Организация проектной деятельности как одно из средств личностного развития младшего школьника	190
<i>Сальков А.В.</i> Использование заданий криптологического типа на уроках истории как основа формирования учебной мотивации обучающихся 7-8 классов	195
<i>Сат Н.Д.</i> Развитие художественной речи дошкольников: педагогический опыт	201

<i>Сафарова Н.А., Мамедова Л.В.</i> Особенности работы по развитию речи первоклассников в период обучения грамоте	205
---	-----

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Артышко С.В., Артышко Е.С., Заярная Н.И., Рязанов В.Н.</i> Формирование у детей дошкольного возраста с нарушением зрения основ безопасного поведения	210
<i>Найденова Л.В., Храмова Ю.А.</i> Вопросы создания предметно-развивающей среды в системе дополнительного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья	214

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

<i>Балута А.А.</i> Особенности нейролингвистического подхода изучения иностранного языка при освоении фразеологизмов	218
<i>Гелдильева А.А.</i> Цвет как паралингвистическое средство реализации текстовых категорий в учебных поликодовых текстах	223
<i>Герасимова С.А.</i> Образ богатыря как часть мифологической картины мира в мансийском фольклоре	228
<i>Годунова Е.В.</i> Имена собственные в составе английских фразеологических единиц	234
<i>Гунжитова Г.-Х.Ц.</i> Обратная лексическая интерференция в условиях билингвизма	237
<i>Завьялова Н.Б.</i> Междисциплинарный подход к исследованию трансформации языкового сознания	241
<i>Ин Лю.</i> Методические приемы и ресурсы сравнительного изучения концептов в русском и китайском языках в процессе обучения в вузе	244
<i>Литвяк О.В., Каменчук А.С.</i> Проблема одиночества и отчуждения в романе «Процесс» Франца Кафки	249
<i>Мелехова Л.А., Сергиевская Л.А.</i> Пунктуация в аспекте коннотатива при изучении синтаксиса в вузе	253
<i>Орлова С.Н., Смирнова И.В.</i> Формы языковой игры в англоязычном экономическом дискурсе	257
<i>Пригарина Н.К., Бай Ган.</i> Риторические характеристики рекламного текста	261
<i>Ражина В.А., Хлебникова М.В.</i> Критерии оценочности в спортивном дискурсе как отражение лингвокультурного фона	265
<i>Сун Янань, Дружинина М.В.</i> Лингвокультурологический и педагогический потенциал русскоязычных сайтов китайских университетов	269
<i>Хатхе А.А., Читао И.А., Бзегежева Л.К., Финагина Ю.В., Шумахова З.Н.</i> Формирование модели современного языка при процессах глобализации	275
<i>Шестакова Е.В., Исаева Л.Р.</i> Репрезентация концепта время в русской языковой картине мира	280
<i>Снежкова И.А., Щербина С.Ю.</i> Хиазмы в афоризмах Карла Крауса	285

ДИСКУССИОННЫЕ ТЕМЫ

<i>Байрамуков Ю.Б.</i> Проблема духовно-нравственного воспитания студентов – будущих офицеров в традициях русской философской и психолого-педагогической мысли	290
<i>Попович О.А., Акова И.Г., Оспанова У.А.</i> Языковые средства манипуляции в политическом медиадискурсе	296
<i>Го Тинтин.</i> Различия и общность между российской и китайской культурами и их влияние на преподавание русского языка китайским студентам	303
<i>Александров Е.П., Гриценко В.П., Агарков Д.В.</i> Жизнь как психодрама и психодрама как жизнь в контексте лиминального дискурса	307
<i>Дэн Чжихуэй.</i> Языковые услуги в провинции Хэйлунцзян в контексте зоны свободной торговли	313
<i>Микитюк И.В., Родина Е.А.</i> Профессиональная компетентность педагогов ДОО в формировании доброжелательных отношений между детьми, принадлежащих к разным национально-культурным общностям	317
<i>Шахмалова И.Ж.</i> Воспитание ценностного отношения к родному языку и развитие этнического самосознания у студентов (на материале Южной Якутии)	322

TABLE OF CONTENTS

ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

<i>Asatryan O.F., Karpushina L.P.</i> Designing a model of professional training of future music teachers based on the integration of distance and full-time forms of education	5
<i>Dzyatkovskaya E.N.</i> Educational environment: the challenge of humanization and humanitarianization	11
<i>Imaeva E.Z., Zaporotskaya O.A.</i> Problem situation as the basis of a successful project	17
<i>Kataeva G.V., Tsebikova D.N., Khokholkina L.K., Temyanikova V.A., Kukaeva N.V.</i> Comparative analysis of the effectiveness of full-time, combined and distance learning forms on the basis of secondary vocational education	20
<i>Konstantinova T.I., Konstantinova U.I.</i> Distance learning as an incentive for the development of the digital environment of educational organizations in the Republic of Sakha (Yakutia)	23
<i>Kutin I.V., Andropova E.M., Artemov K.A., Ivanova L.V., Shafenkov M. Yu.</i> Trends in the development of student sports through the lens of sports tourism	27
<i>Sarkisyan T.N.</i> Competence-based approach as a resource of modernization of university education	32
<i>Chernyshev V.P., Matsepura G.N., Nityagovsky S.A., Vershinina O. Yu., Pishkova N.E.</i> Psychological and pedagogical support of senior university teachers	36
<i>Grechkina L. Yu., Shibanova Yu.V.</i> Metacognitive educational technologies as a factor in optimizing the process of academic adaptation of students in higher education	40

TEACHING AND UPBRINGING METHODS

<i>Abbasova L.I.</i> Organizational conditions for managing innovative processes in a PEO	45
<i>Varlamova V.N., Aleksandrova D.S.</i> Developing foreign language socio-cultural competence in students of language specialties in the classroom on "English Language Stylistics"	50
<i>Brizhataya O.A., Ignatova V.V.</i> Pedagogical conditions for the organization of social interaction in the student collective in the context of overcoming school conflicts	56
<i>Wang Xiaohuan.</i> Student-oriented model of teaching Russian listening in the Chinese audience	60
<i>Shcherbakova G.V., Apukhtina A.V., Demtsura S.S.</i> Information of education and the problems of cyber security in the educational environment	63
<i>Ignatova V.V., Kuzmina E.V.</i> Organization of socio-cultural practices for the formation of readiness of rural schoolchildren for moral choice	67
<i>Maikova N.S.</i> Methodology for using formulas and built-in functions of MS EXCEL spreadsheets in training for solving practical problems (using the example of processing the results of measuring the area of territories in ArcGIS Online)	72
<i>Oslivkova I.V., Kudinova T.V., Rybakova E.E., Kappusheva I.S.</i> Current objectives of learning a foreign language and intercultural competence in a non-language university	75
<i>Parfenov E.A., Parfenova A.E.</i> Career guidance work of the class teacher with high school students	80
<i>Skvortsova Yu.A.</i> Formation of culture of international communication of foreign students by means of game pedagogical technologies	85
<i>Fedenko M.A.</i> Development of professional orientation in high school students from the perspective of modern pedagogical science	90
<i>Shevtsova N.A.</i> Research activities of high schools: analysis of practice and prospects	94
<i>Yu Gang.</i> Research of the model of development of education and creativity in the field of art and design	98

<i>Kuznetsova A.G., Yarovaya E.B.</i> To the issue of unity of the space of additional education of teachers in the Russian Federation	101
--	-----

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

<i>Guo Lijun.</i> Model of internationalized specialist training in the field of "Russian language" at the institute of international studies of sun Yat-sen university	106
<i>Danilova E.V.</i> The advantages of language training programs (on the example of national and Kapodistrian university of athens)	114
<i>Zotova I.V.</i> Diagnostics of the current level of formation of the communicative competence of the future teacher of a PEO	118
<i>Ilyushcneko A.A.</i> Assessment of the current system of professional training of future specialists of operational duty services in universities of Emercom of Russia	123
<i>Kanina S. Yu., Gmyzina G.N., Yermolayeva E.V.</i> Internet technologies at the lesson of foreign language in a secondary school: problems and ways of their solving	126
<i>Adu S.S., Kozlovskaya E.S.</i> Elements of virtual excursions as a way of sociocultural adaptation of foreign students at different stages of learning Russian as a foreign language in a situation of online learning	129
<i>Petrova V.I.</i> Formation of ICT competence of future teachers with the use of electronic learning	133
<i>Samokhina V.M., Pokhorukova M. Yu., Kolesnikov M.S.</i> The organization and management of the independent work of students at the University	138
<i>Uyrtaeva O.A.</i> Didactic culture teacher of additional education	142

PROFESSIONAL EDUCATION

<i>Arseniy R.M.</i> Training of specialists in the hospitality industry as a condition for ensuring the quality of services	145
<i>Belousenko M.I., Starodubtseva I.F.</i> Characteristic distinctive features of multi-genre vocal art	150
<i>Vorontsova U.A.</i> Implementing the competency-based approach within the framework of teaching English to the presidential program trainees	154
<i>Garkin I.N.</i> Features of the modern system of professional development of University teachers	158
<i>Drozd K.V.</i> Event community of subjects of educational space "school-university" as a factor in the formation of subjectivity of future teachers	161
<i>Pinegina A.A.</i> Characteristics of additional professional education choice by teachers from a megalopolis	167
<i>Salynskaya T.V., Tolkunova M.S.</i> Artificial intelligence as a tool for self-determination and self-realization of students	172
<i>Stepura A.V.</i> Experience in organizing a mixed form of educational process at a University	178
<i>Nechaeva S.A., Shumakova O.A.</i> The role and place of the discipline "Professional communication" in the process of professional communicative competence development	182

PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

<i>Osiyanova O.M., Esina N.A.</i> The problem of developing competence-oriented tasks in language education for primary school children	186
<i>Nikiforova V.V., Mamedova L.V.</i> Organization of project activities as one of the means of personal development of primary school students	190
<i>Salkov A.V.</i> Use of cryptological type tasks in History lessons as basis for formation of educational motivation of students of 7–8 classes	195

<i>Sat N.D.</i> Development of artistic speech of preschool children: pedagogical experience	201
<i>Safarova N.A., Mamedova L.V.</i> Features of work on development of speech of first grades in the period of learning literature	205

SPECIAL PEDAGOGY

<i>Artyshko S.V., Artyshko E.S., Zayarnaya N.I., Ryazanov V.N.</i> Formation of the basics of safe behavior in preschool children with visual impairment.....	210
<i>Naydenova L.V., Khramova Yu.A.</i> Issues of creating a subject-developing environment in the system of additional education for children with disabilities	214

LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

<i>Baluta A.A.</i> Features of the neuro-linguistic approach to learning a foreign language in the development of phraseological units	218
<i>Geldiliyeva A.A.</i> Color as a Paralinguistic Means of Realizing Text Categories in Polycode Educational Texts.....	223
<i>Gerashimova S.A.</i> The image of the hero as part of the mythological picture of the world in Mansi folklore.....	228
<i>Godunova E.V.</i> Proper Names within the English Phraseological Units	234
<i>Gunzhitova G.-Kh. Ts.</i> Reverse lexical interference in bilingualism	237
<i>Zavjalova N.B.</i> Interdisciplinary approach to the study of the transformation of language consciousness	241
<i>Liu Ying.</i> Methodological methods and resources of comparative study of concepts in Russian and Chinese languages in the process of learning at the university	244
<i>Litvyak O.V., Kamentchuk A.S.</i> The problem of loneliness and alienation in the novel "The Trial" by Franz Kafka	249
<i>Melekhova L.A., Sergievskaya L.A.</i> Punctuation in the connotative aspect for the study of syntax in universities.....	253
<i>Orlova S.N., Smirnova I.V.</i> Wordplay as a form of language game in English economic discourse	257

<i>Prigarina N.K., Bai Gan.</i> Rhetorical characteristics of advertising text.....	261
<i>Razhina V.A., Khlebnikova M.V.</i> Evaluability criteria in the sport discourse as the reflection of linguocultural background.....	265
<i>Sun Yanan, Druzhinina M.V.</i> Linguocultural and pedagogical potential of russian-language sites of chinese universities.....	269
<i>Khatkhe A.A., Chitao I.A., Bzegezheva L.K., Finagina Yu.V., Shumakhova Z.N.</i> Formation of a modern language model in the process of globalization	275
<i>Shestakhova E.V., Isaeva L.R.</i> Representation of the concept "Time" in Russian language world view.....	280
<i>Snezhkova I.A., Shcherbina S. Yu.</i> Chiasmata in the aphorisms of Karl Kraus	285

DISCUSSION TOPICS

<i>Bayramukov Yu. B.</i> The problem of spiritual and moral education of students – future officers in the traditions of Russian philosophical and psychological-pedagogical thought	290
<i>Popovich O.A., Akoyeva I.G., Ospanova U.A.</i> Linguistic means of manipulation in political media discourse.....	296
<i>Guo Tingting.</i> Differences and commonalities between Russian and Chinese cultures and their impact on teaching Russian to Chinese students	303
<i>Aleksandrov E.P., Gritsenko V.P., Agarkov D.V.</i> Life as psychodrama and psychodrama as life in the context of liminal discourse	307
<i>Deng Zhihui.</i> Construction of language service capacity in Heilongjiang Province under the background of Free trade area.....	313
<i>Mikityuk I.V., Rodina E.A.</i> Professional competence of preschool teachers in the formation of friendly relations between children belonging to different national and cultural communities.....	317
<i>Shakhmalova I. Zh.</i> Education of value attitude to the native language, development of ethnic self-awareness among students (based on the material of South Yakutia)	322

Проектирование модели профессиональной подготовки будущего учителя музыки на основе интеграции дистанционных и очных форм обучения

Асатрян Ольга Федоровна,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой музыкального образования и методики преподавания музыки, Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева
E-mail: asatrian_o@mail.ru

Карпушина Лариса Павловна,

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры музыкального образования и методики преподавания музыки, Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева
E-mail: lkarpushina@yandex.ru

Исследование посвящено проблеме подготовки педагогов-музыкантов в вузе на основе интеграции дистанционных и очных форм обучения. Обозначенная проблема мало изучена в научно-методической литературе, хотя цифровые коммуникационные медиа уже давно проникли в сферу музыкально-педагогического образования. Актуальной остается и задача проектирования модели профессиональной подготовки учителя музыки, которая изменилась в связи с внедрением дистанционной формы обучения будущих педагогов-музыкантов. В ходе исследования использовались теоретические системно-аналитические методы, изучены методические материалы и проанализирован опыт работы педагогов вузов в области проектирования модели обучения студентов-музыкантов в условиях интеграции дистанционной и очной форм работы. Основной акцент исследования связан с принципами проектирования модели профессиональной подготовки учителя музыки на основе интеграции дистанционной и очной форм обучения.

Ключевые слова: проектирование, модель, профессиональная подготовка, учитель музыки, педагог-музыкант, дистанционная форма обучения, очная форма обучения, высшее образование.

Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Чувашский государственный педагогический университет им И.Я. Яковлева и Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева) по теме «Научно-методическое обеспечение процесса интеграции дистанционных и очных форм обучения студентов-музыкантов в вузе» (руководитель О.Ф. Асатрян; рег.№ 36/2020).

Введение

Современные информационные технологии, проникнув во все сферы нашей жизни, изменили традиционные представления об образовании и открыли для человечества новые перспективы в области саморазвития, самосовершенствования и расширения интеллектуально-творческого потенциала. Благодаря цифровым коммуникационным медиа, с одной стороны, более тесным становится взаимодействие и взаимозависимость людей друг от друга, с другой – повышается значимость индивидуальности каждой личности, особую ценность приобретают неповторимый творческий подход и получение уникального опыта в любом процессе жизнедеятельности человека, актуализируется умение критически мыслить, анализировать, самостоятельно решать проблемные задачи. Дистанционные технологии, широко применяемые в образовании, в том числе музыкально-педагогическом, ориентируют обучающихся на постоянное саморазвитие и самосовершенствование своих знаний, умений, навыков, что становится неотъемлемой частью современного мира. Отсюда повышенное внимание ученых к практико- и личностно-ориентированным, индивидуализированным и дифференцированным педагогическим подходам, а также дистанционным формам обучения.

В связи с внедрением информационно-компьютерных технологий в процесс обучения изменилась парадигма образования в целом. Вместе с тем проектирование и моделирование профессиональной подготовки специалистов разных областей жизнедеятельности на основе дистанционных форм обучения пока остается недостаточно изученной сферой научно-методической мысли. Актуализируются также проблемы обучения будущих учителей музыки в условиях интеграции дистанционных и традиционных педагогических подходов.

Многие исследователи отмечают важность проектирования как условия повышения качества образования [10], применения новых информационных технологий в профессиональной подготовке бакалавров [9], современных методов обучения [8], интегративного [6] и вариативного подходов «в процессе разработки образовательных модулей» [3, с. 93]. При всей широте применения возможностей дистанционных технологий в отечественных музыкально-педагогических вузах,

не существует какой-либо общепринятой в научном сообществе модели профессиональной подготовки учителей музыки, проблеме проектирования которой посвящено данное исследование.

Для достижения поставленной цели были применены теоретические системно-аналитические методы, изучены методические материалы и проанализирован опыт работы педагогов вузов в области проектирования модели обучения студентов-музыкантов в условиях интеграции дистанционной и очной форм работы.

Основное изложение материала

Проектирование модели профессиональной подготовки учителя музыки начинается с формулирования цели и задач образовательной программы, определения организационно-педагогических условий для достижения планируемых результатов обучения и описания арсенала средств и методов, применяемых в процессе реализации образовательной программы. В модели профессиональной подготовки учителя музыки находят отражение концептуальные положения технологий обучения, в том числе дистанционных, и координация действий целого коллектива педагогов, ведущих разные курсы и дисциплины [1; 2; 4; 7]. Кроме того, для достижения планируемых результатов обучения учитываются также социальный заказ на выпускников вузов (ожидания социальных партнеров образовательных учреждений), тесная взаимосвязь содержания теоретических и практических занятий, а также интересы и потребности студентов в их учебно-творческой работе и практические аспекты их будущей профессиональной деятельности. Ведь проектируемая модель должна способствовать формированию «конкурентоспособных, грамотных в области теории и практики специалистов» [9, с. 117].

Целью профессиональной подготовки учителя музыки является обучение и воспитание личности педагога-музыканта, обладающего всем комплексом профессионально-личностных качеств и компетенций, развитыми музыкальными способностями и мотивацией, всесторонне подготовленного к ведению продуктивной деятельности в разных ее сферах – педагогической, методической и культурно-просветительской. Соответственно, планируемыми результатами обучения, согласно компетентностной парадигме образования, должны быть общекультурные, общепрофессиональные и специальные профессиональные компетенции педагога-музыканта (от общепедагогических до музыкально-исполнительских). Задачами обучения будущего учителя музыки становятся: разностороннее интеллектуально-творческое развитие студента, приобретение им системных знаний, умений и навыков, необходимых для становления профессионального мастера.

Новые образовательные технологии должны быть органично «встроены» в единую, целостную, многокомпонентную, логично выстроенную, структурно и функционально дифференцированную си-

стему, которую и представляет собой модель профессиональной подготовки учителя музыки. Дистанционная форма обучения будущих педагогов-музыкантов соответствует тем же принципам, которые лежат в основе традиционной – очной: *системность, последовательность, преемственность, личностная и практическая ориентированность*, а также *непрерывность* профессионального роста, то есть логическая последовательность в становлении мастерства специалиста.

Все эти принципы находят отражение в создании необходимых организационно-педагогических условий формирования профессиональной компетентности специалиста, плане и содержании дисциплин образовательной программы, структуре учебного материала, сочетании форм и средств обучения, методическом обеспечении самостоятельной работы студентов, межпредметных связях и взаимозависимости теории с практикой, а также фонде оценочных средств для контроля уровня освоения дисциплин и определения качества получаемого образования.

Дистанционные технологии обучения студентов-музыкантов педагогическому искусству позволяют организовать образовательный процесс, исходя из способностей, возможностей интересов и потребностей субъектов образования. Такой подход является наиболее эффективным и обуславливает предпочтение личностно-ориентированной педагогической концепции. Так, в ходе совершенствования методики обучения и поиске наиболее продуктивных образовательных технологий педагогическое сообщество пришло к необходимости применения дистанционных форм обучения наряду с очной. Сегодня модель профессиональной подготовки учителя музыки не обходится без интеграции дистанционных и традиционных средств обучения, потенциал которых учитывается при проектировании такой модели. Интегрированный подход также позволяет решить проблему индивидуализации обучения студентов творческим специальностям, в том числе в области музыкального искусства.

Проектирование модели профессиональной подготовки, таким образом, исходит из современной парадигмы образования, которую характеризуют следующие положения:

1. Главным субъектом системы образования, ее приоритетной ценностью становится сам обучающийся, а всестороннее развитие его интеллектуально-творческих способностей и формирование профессионально-личностных качеств и компетентностей обуславливает конечную цель проектирования образовательного процесса [10].

2. Особое значение придается интерактивным формам обучения, таким как работа в группах, коллективное обсуждение, лекции-дискуссии, деловые и ролевые игры, проектирование, дистанционное обучение, тренинг и семинар, решение проблемных ситуаций (кейс-метод) – все эти методы вырабатывают умение свободно взаимодействовать с окружающими людьми [8, с. 108].

3. Комплекс дисциплин образовательных программ подбирается таким образом, чтобы их освоение обеспечило формирование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в соответствии с направленностью программы [3, с. 93].

4. Главной задачей педагога становится формирование самостоятельно мыслящей личности новой формации с высокой степенью познавательной активности, способной удовлетворять свои профессиональные интересы и потребности, поскольку важнейшим качеством личности в XXI веке представляется восприимчивость к новым знаниям в области профессиональной деятельности, готовность решать проблемные задачи, выражать собственные воззрения, генерировать новые идеи [6].

5. В эпоху информатизации одной из универсальных компетенций специалиста любой области деятельности становится владение методами получения и переработки информации, «поэтому возникает необходимость в повышении эффективности функционирования современной системы образования на основе новых информационных технологий» [9, с. 117].

6. Трансформация всей системы образования в сторону индивидуализации обучения и самостоятельной учебно-творческой деятельности студента при условии педагогической поддержки и коррекции [5].

Таким образом, модель профессиональной подготовки будущего учителя музыки должна быть ориентирована на социально и профессионально значимый прообраз личности, готовой к свободному творческому саморазвитию и продуктивной деятельности в противоречивых и динамически меняющихся условиях современной социально-экономической жизни.

Важнейшим принципом проектирования модели профессиональной деятельности учителя музыки также является ее соответствие целям, задачам, функциям и планируемым результатам профессиональной деятельности с учетом динамики изменений разных сфер жизни общества. Другими словами, модель подготовки специалиста ориентируется на модель профессиональной деятельности специалиста, в свою очередь отражающую квалификационную характеристику. Именно поэтому содержание и структура образовательного процесса в педагогическом вузе должны обеспечивать формирование профессионально компетентного учителя музыки, готового к успешному решению своих профессиональных задач.

В современной модели вузовской подготовки педагогов-музыкантов большое место отводится интеграции дистанционной и очной форм обучения. В условиях применения дистанционных технологий в профессиональной подготовке специалистов преобладают интерактивные и проблемные методы обучения студентов-музыкантов, что ведет к индивидуализации образовательного процесса, формированию умения применять получен-

ные знания для решения профессиональных задач и способности принимать ответственные решения. Пассивное восприятие информации на лекциях заменяется личной вовлеченностью студентов в учебный процесс благодаря проблемным заданиям, кейсам и иным формам работы в цифровой образовательной среде. Преимущественно практические задачи, которые ставятся перед студентами в дистанционном обучении, мотивируют обучающихся к работе своим умом, высказыванию личного мнения, применению собственных талантов и поиску индивидуального решения учебной проблемы по самостоятельно выбранному варианту алгоритма.

Таким образом, внедрение в учебный процесс дистанционных технологий позволяет создать новую модель профессиональной подготовки будущих учителей музыки, соответствующую современным социально-культурным реалиям и мировым тенденциям в области образования. Моделирование как один из методов научного познания учебного процесса позволяет выявить преимущества и недостатки системы образования в целом и отдельных ее компонентов. Одной из актуальных проблем современных педагогических исследований, посвященных моделированию профессиональной подготовки педагогов-музыкантов, сегодня является проблема совершенствования арсенала методических средств и приемов, повышающих эффективность процесса обучения.

Современная педагогическая практика позволяет утверждать, что интеграция дистанционных форм обучения в процесс профессиональной подготовки будущих учителей музыки позволяет решить две основные проблемы обучения специалистов в области музыкального образования, культуры и искусства: освоение ими музыкально-исполнительских навыков интерпретации произведений современной музыки и применения в профессиональной деятельности электронных образовательных средств и музыкально-компьютерных технологий.

В отечественной музыкально-исполнительской педагогической практике не достаточно разработана научно-методологическая основа в сфере применения новых мультимедийных и цифровых технологий, которыми должен владеть каждый современный педагог-музыкант. Способность и готовность применять в образовательном процессе музыкально-компьютерные технологии и электронные образовательные ресурсы сегодня представляются важнейшей компетентностью специалиста любой сферы деятельности, более того, в большинстве областей общественной жизни эта компетентность является самой главной и всецело предопределяет успешность выполнения профессиональных функций. Необходимой данная компетентность становится и для учителя музыки, которому предстоит вести уроки музыки в современных школах с применением мультимедийных и цифровых технологий. Для выявления компетентностных предпочтений педагога-музыканта

необходимо проанализировать уже существующие научно-методические концепции и положения ФГОСа, касающиеся профессиональных компетенций педагогов-музыкантов, а также актуальные проблемы современного музыкального образования в целом [6].

Современные образовательные стандарты, касающиеся профессиональной подготовки учителей музыки, подробнейшим образом описывают все составляющие преимущественно психолого-педагогических и музыкально-исполнительских навыков и умений, необходимых специалисту для ведения педагогической, методической и культурно-просветительской видов деятельности, включая высокохудожественное исполнение вокальных произведений разных стилей и направлений.

Кроме того, у выпускника музыкально-педагогического вуза должны быть развиты музыкальные способности – ладоинтонационный и гармонический слух, ритмическое чувство, музыкальная память и мышление. В процессе становления музыкально-исполнительского мастерства педагога, начиная с первых ступеней обучения, довольно широко применяются музыкально-компьютерные технологии; без них же не обходится концертно-исполнительская и гастрольная деятельность современного музыканта и проведение уроков музыки в современных школах. Однако большинство выпускников музыкально-педагогических вузов оказывается неспособным применять в своей профессиональной деятельности – как исполнительской, так и педагогической – мультимедийные и цифровые технологии. Связано это с тем, что информационная культура сегодня становится неотъемлемой частью общей культуры современного человека, но не учитывается при проектировании моделей образовательных программ или оказывается на периферии научных интересов педагогов-методистов. Применение дистанционных форм обучения наряду с очными как раз и призвано решить данную проблему.

Музыкальный репертуар, в том числе детский, созданный композиторами XX–XXI вв. с применением авангардных техник письма, несправедливо редко входит в содержание дисциплин образовательных программ музыкально-педагогического профиля не только в колледжах, но и вузах. Методы композиции, используемые авангардистами в своих произведениях, а также воплощаемые ими художественные концепции практически не изучаются будущими учителями музыки. Складывается впечатление, что авангардная музыка предается забвению в курсах дисциплин, осваиваемых педагогами-музыкантами, именно по причине сложности ее исполнения. Отсюда и проблема освоения современного репертуара обучающимися музыкально-педагогических вузов.

Педагог-музыкант должен уметь играть произведения разных эпох, стилей и направлений. Наиболее оригинальная музыка XX–XXI веков была создана на основе современных методов компо-

зиции: сериализма, алеаторики, сонорики, минимализма, полистилистики [8]. Наиболее эффективными методами практического освоения авангардных произведений студентами-музыкантами, в которых используются современные техники письма, сегодня представляются прослушивание произведения в исполнении признанных мастеров исполнительского искусства в аудио- или видеозаписи, сравнение интерпретаций разных исполнителей, тщательный самостоятельный анализ партитуры и средств художественной выразительности изучаемого произведения одновременно с прослушиванием, разработка студентом-музыкантом собственной концепции интерпретации исполняемого авангардного произведения. Все это способно обеспечить не традиционные, а дистанционные технологии обучения.

Именно поэтому при проектировании современной модели профессиональной подготовки учителей музыки в педагогических вузах особое внимание уделяется дистанционной форме обучения, которая сегодня органично интегрирована в традиционную систему образования, эффективность которой заметно повышается благодаря электронной образовательной среде и музыкально-компьютерным технологиям. Так, современные музыканты систематически занимаются развитием музыкальных способностей, применяя такие программы, как «EarToner», «Tete», «GNU Solfège», «InPitch» и другие. Педагоги-музыканты сегодня адаптируют обучающе-развивающие программы для своей будущей музыкально-педагогической деятельности. А применение одновременно двух-трех вышеперечисленных программ обеспечивает комплексный подход и решение большей части проблем в развитии музыкальности как у учащихся школ, так и у студентов вузов. Большинство программ позволяет как самостоятельно, так и с педагогом выполнять упражнения по сольфеджио и музыкальному исполнительству, развивать и укреплять тонально-ладовое мышление, интонационный и гармонический слух и даже приблизиться к абсолютному.

В педагогические вузы по профилю «Музыкальное искусство» поступают абитуриенты с разным уровнем общей музыкальной подготовки, музыкальных способностей и, как следствие, различным уровнем музыкально-исполнительских навыков (пение или игра на инструментах). В этой ситуации в обучении педагогов-музыкантов следует учитывать их индивидуальные способности, включать наиболее эффективные в каждом конкретном случае методики обучения пению или игре на инструменте и приобретения музыкально-исполнительских навыков. Как следствие, формируется индивидуальная образовательная траектория и составляются специальные планы и программы обучения для каждого отдельного студента. Сегодня все это возможно осуществить только благодаря дистанционным технологиям. При этом они не лишают музыкальное образование свойственных ему индивидуально-личностного и практико-ориентированного подходов (индивиду-

альные занятия, самостоятельное творчество, репетиции и т.д.). Спектр использования возможностей дистанционных технологий в процессе освоения музыкальных дисциплин достаточно широк: от начального уровня (информационные ресурсы для обучения детей музыке в школе) до высшего звена (музыкальная информатика, цифровое сольфеджио, история музыки, аранжировка, игра на фортепиано, обработка звука и звукорежиссура, программирование музыкальных программ и др.).

Выводы

В противоречивых и динамически меняющихся условиях современной социально-экономической жизни специалист любой области деятельности должен обладать умениями применять полученные знания для решения профессиональных задач и принимать ответственные решения. Учитель музыки XXI века в процессе обучения в вузе должен стать самостоятельно мыслящей личностью с высокой степенью познавательной активности, способной в будущем удовлетворять свои профессиональные интересы и потребности, поскольку важнейшим качеством личности в XXI веке представляется восприимчивость к новым знаниям в области профессиональной деятельности, готовность решать проблемные задачи, выражать собственные воззрения, генерировать новые идеи и свободно пользоваться цифровыми информационными технологиями.

В современном мире проблемы совершенствования содержательных основ педагогики музыкального образования и методических разработок в сфере подготовки будущих педагогов-музыкантов необходимо рассматривать не только с точки зрения традиционных форм обучения, давно зарекомендовавших себя и тщательно изученных в трудах известных ученых, но и в связи с новыми цифровыми технологиями, уже прочно вошедшими в различные области педагогики и культуры. Будет ошибкой противопоставлять фундаментальные основы профессиональной подготовки будущих педагогов-музыкантов, дающие новым поколениям студентов прочную базу для формирования необходимых компетенций, новым педагогическим подходам в области музыкально-педагогического образования с применением современных информационных и цифровых технологий. Задача современных ученых-методистов – на основе интеграции дистанционных и очных форм обучения будущих учителей музыки соединить классику и современность, традиции и инновации, чтобы сформировать новые компетентности у студентов педагогических вузов, что найдет свое проявление в принципиально новой модели профессиональной подготовки учителя музыки в педагогическом вузе.

Литература

1. Асатрян, О.Ф. Технологическое сопровождение процесса подготовки студентов к реализации дополнительного образования детей средствами музыкального искусства (на примере деятельности Научно-практического центра художественного образования МГПИ) / О.Ф. Асатрян // Подготовка кадров к реализации дополнительного образования детей средствами искусства в условиях региона: монография / под ред. Л.П. Карпушиной, Т.А. Козловой; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2018. – С. 76–91.
2. Величко, Ю. В., Миронова М.П. Информационные технологии обучения в реализации магистерской подготовки студентов-музыкантов педагогического вуза / Ю.В. Величко, М.П. Миронова // Гуманитарные науки и образование. – 2015. – № 1(21). – С. 22–26.
3. Казакова, И.С. Профильная направленность музыкальных дисциплин и ее значение в формировании ключевых компетенций специалистов в сфере культуры и искусств / И.С. Казакова, М.В. Переверзева // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2019. – Т. 18. – № 1 (150). – С. 92–99.
4. Karpushina, L.P. Development of Students' Music Auditory Perceptions within Multimedia Technology-Based Solfeggio Training Course = Развитие музыкального слухового восприятия студентов в рамках учебного курса сольфеджио на основе мультимедийных технологий / L.G. Parshina, L.P. Karpushina // International Journal of Applied Exercise Physiology. – 2020 vol. 9 № 2. – pp. 55–62.
5. Матушанский, Г.У. Проектирование моделей подготовки и профессиональной деятельности преподавателей высшей школы / Г.У. Матушанский, А.Г. Фролов // Образовательные технологии и общество. – 2000. – № 3 (4). – 183–192.
6. Наседкина, А.В. Моделирование процесса формирования профессионально-педагогической культуры будущих педагогов-музыкантов на основе интегративного подхода // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2015. – № 2 (11). – С. 60–64.
7. Паршина, Л.Г. Мультимедийный проект как средство организации внеаудиторной работы студентов / Л.Г. Паршина, О.Ф. Асатрян // Гуманитарные науки и образование. – Саранск. – 2019. – Том 10, № 1. – С. 102–109.
8. Переверзева, М.В. Игровые методы обучения в высшем музыкально-педагогическом образовании // Материалы Всероссийской конференции X Ивановских чтений. – М.: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2020. – С. 107–116 [Электронный ресурс]. – URL.: https://drive.google.com/file/d/1UuBZIDRKvekd_SbRqHQmFef92pJ-2nUS/edit, вход свободный (дата обращения: 27.08.2020).
9. Третьякова, Е.М. Проектирование модели профессиональной подготовки бакалавров с использованием новых информационных техно-

логий // Балтийский гуманитарный журнал. – 2015. – № 4 (13). – С. 116–119.

10. Яковлева, Н.О. Проектирование как условие повышения качества образования // Модернизация образования: проблемы и перспективы: материалы научно-практической конф. Ч. 1. – Оренбург: издательство ОГПУ, 2002. – С. 382–384.

DESIGNING A MODEL OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS BASED ON THE INTEGRATION OF DISTANCE AND FULL-TIME FORMS OF EDUCATION

Asatryan O.F., Karpushina L.P.

Mordovian State Pedagogical University Education named after M.E. Evseev

The research is devoted to the problem of training teachers-musicians in higher education on the basis of integration of distance and full-time forms of education. This problem is not well studied in the scientific and methodological literature, although digital communication media has long penetrated the sphere of music and pedagogical education. The task of designing a model of professional training for music teachers remains relevant, which has changed due to the introduction of distance learning for future teachers-musicians. In the course of the research, we used theoretical system-analytical methods, studied methodological materials and analyzed the experience of University teachers in the field of designing a model for teaching music students in the conditions of integration of distance and full-time forms of work. The main focus of the research is related to the principles of designing a model of professional training of music teachers based on the integration of distance and full-time forms of education.

Keywords: design, model, professional training, music teacher, music teacher, distance learning, full-time education, higher education.

References

1. Asatryan, O.F. Technological support of the process of preparing students for the implementation of additional education of children by means of musical art (on the example of the Scientific and practical center for art education of MSPI) / O.F. Asatryan // Training for the implementation of additional education of children by means of art in the region. Ed. L.P. Karpushina, T.A. Kozlova. – Saransk, 2018. – P. 76–91.
2. Velichko, Yu.V. Information technology training in the implementation of master training music students of pedagogical universities / Yu.V. Velichko, M.P. Mironova // The Humanities and Education, 2015; 1 (21), – P. 22–26.
3. Kazakova I.S. Profile orientation of musical disciplines and its significance in the formation of key competencies of specialists in the field of culture and arts / I.S. Kazakova // Scientific notes of the Russian state social University, 2019. Vol. 18. No. 1 (150). – P. 92–99.
4. Karpushina, L.P. Development of Students' Music Auditory Perceptions within Multimedia Technology-Based Solfeggio Training Course = Развитие музыкального слухового восприятия студентов в рамках учебного курса сольфеджио на основе мультимедийных технологий / L.G. Parshina, L.P. Karpushina // International Journal of Applied Exercise Physiology. – 2020 vol. 9 № 2. – P. 55–62.
5. Matushansky, G.U. Projecting models of training and professional activity of higher school teachers / G.U. Matushansky, A.G. Frolov // Educational technologies and society, 2000. № 3 (4). – P. 183–192.
6. Nasedkina, A.V. Modeling the process of formation of professional and pedagogical culture of future teachers-musicians on the basis of an integrative approach / A.V. Nasedkina // Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology, 2015. No. 2 (11). – P. 60–64.
7. Parshina, L.G. Multimedia project as a means of organization extracurricular work of music students / L.G. Parshina, O.F. Asatryan // The Humanities and Education, 2019. 2 (38). – P. 102–109.
8. Pereverzeva, M.V. Game methods of teaching in higher musical and pedagogical education / M.V. Pereverzeva // Materials of the all-Russian conference of The x Ivanovo readings. – Moscow, 2020. –P. 107–116'
9. Tretyakova, E.M. Designing a model of professional training of bachelors using new information technologies / E.M. Tretyakova // Baltic humanitarian journal, 2015. No. 4 (13). – P. 116–119.
10. Yakovleva, N.O. Design as a condition for improving the quality of education / N.O. Yakovleva // Modernization of education: problems and prospects: materials of scientific and practical. Conf. Part 1. – Orenburg, 2002. –P. 382–384.

Дзятковская Елена Николаевна,

д.б.н., проф., вед.н.сотр. ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»

E-mail: dziatkov@mail.ru

Статья рассматривает гуманизацию и гуманитаризацию образовательной среды как средства формирования культурных ценностей устойчивого развития. В контексте устойчивого развития проанализированы новые значения и результаты гуманизации и гуманитаризации. Определено, что гуманизм в ноосферной проблематике приобретает экологическое измерение, включая интеграцию в смысловые установки деятельности человека его биосферной роли, экологического императива, экологически ответственного мировоззрения. Гуманитаризация образовательной среды рассматривается как средство продвижения в образование базовой ценности современности – культуры устойчивого развития. В контексте широкой социокультурно-мировоззренческой адаптации человека к миру рассмотрен информационный компонент образовательной среды антропоэкосистем, как условие и как средство обучения и воспитания. Выявлено, что гуманитаризация информационного компонента образовательной среды в контексте устойчивого развития имеет интегративный, транспредметный, диалогичный и общеинституциональный характер, эко- и природоцентрированную ценностно-мировоззренческую направленность. В качестве индикаторов, целостно отражающих эти характеристики гуманитаризации, рассмотрены глобальная компетенция; динамика культурных концептов под влиянием изучаемых научных понятий; культурная картина мира, в основе которой – современная научная картина мира; функциональная эколого-культурная грамотность, опирающаяся на функциональную экологическую грамотность.

Ключевые слова: образовательная среда, гуманизация, гуманитаризация, индикатор, устойчивое развитие.

Работа выполнена в рамках гранта РФФИ № 19–013–00345/19 «Исследование образовательной среды как средства опережающей социализации учащихся в глобальном мире».

ВВЕДЕНИЕ

Обращение к проблеме образовательной среды, детально исследованной отечественными и зарубежными педагогами и психологами еще на рубеже тысячелетий, не дань моде и не повторение пройденного. В первой половине 21 века образование оказалось на рубеже очень серьезных, можно сказать, кардинальных изменений. Мир не просто стремительно меняется, мы становимся свидетелями нарастания клубка глобальных проблем, угрожающих жизни каждого человека. Потрясения, которые повлекла эпидемия коронавируса, являются еще одним свидетельством неизбежности рефлексии обществом приоритетов и целей образования, поскольку решить нарастающие проблемы, к сожалению, невозможно с помощью того образования, которое причастно к их порождению. Необходимы системные изменения не только образовательного процесса, но и всей образовательной среды для решения задач выживания общества. В каком направлении необходимо двигаться, какие индикаторы образовательной среды могут адекватно отразить это движение – ключевые вопросы, стоящие перед образованием. «Человечество достигло очень высокого технологического и социально-экономического уровня. И вместе с тем столкнулось с размыванием нравственных ценностей, потерей ориентиров и ощущения смысла существования... если хотите – миссии человека на планете Земля», заявил В.В. Путин на ежегодном заседании международного дискуссионного клуба «Валдай XVII» (22 окт. 2020 г.). Статья посвящена рассмотрению роли гуманизации и гуманитаризации образования в неизбежной переоценке жизненных ценностей каждым человеком – переоценке, которая неизбежна и, возможно, произойдет уже в ближайшем будущем.

Методологическими основаниями исследования служили философские представления о гуманизации и гуманитаризации образования (В.С. Библер, М.М. Бахтин, Н.М. Мамедова); контекстный подход М.М. Бахтина; научно-педагогические представления об образовании как средстве вхождения в мир культуры, приобщения к культурным ценностям (С.И. Гессен), формирования человека культуры (А.П. Валицкая); труды Л.С. Выготского об историко-культурной детерминации психического развития человека, труды Е.В. Бондаревской о культурной самоидентификации обучающихся и культуротворчестве; методологические подходы к исследованиям среды в социальной экологии (Д. Маркович), экологической психологии (С.Д. Дерябо, В.И. Панов), экологии человека (В.П. Казначеев, А.Л. Яншин); информационной экологии (А.Л. Еремин).

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Ведущими характеристиками современного образования, которая стала позиционироваться как сфера услуг, выступают: технократизация, рационализация, стандартизация, маркетингизация. В качестве ключевых результатов такого образования рассматриваются компетенции и функциональная грамотность, в качестве целей – подготовка кадров, конкурентоспособность личности, ее подготовленность к быстро меняющимся условиям жизни. Понятия культуры, совести, достоинства, не нужные для успешной сдачи ЕГЭ, уходят на второй план. В образовании, генетическая функция которого – воспроизводство культуры, продолжает усиливаться ценностно-мировоззренческий пробел содержания. Увеличивающийся разрыв образования и культуры грозит распадом связующих нитей между традициями, эпохами, поколениями, людьми, народами, измельчением духовных интересов, кризисом культуры.

Альтернативой дальнейшей технократизации образования может выступить его гуманизация и гуманитаризация.

Гуманизм рассматривается обществом как базисная ценность нашей эпохи. Но в зависимости от выбранной идеологической или политической платформы содержание этого понятия может отличаться. Под флагом гуманизма идут практически все изменения в образовании. Поэтому столь важно теоретически осмыслить сущность гуманизма и тенденции его трансформации в условиях современных вызовов [1,7].

Гуманизм – исторически изменяющаяся система взглядов на человека, его отношение к миру и своей роли в нем. Что такое гуманизм в ноосферной проблематике? Он приобретает экологическое измерение: отражает цели устойчивого развития и становится мировоззренческой платформой формирования культуры мира; принятия ценности всех людей на планете, не зависимо от их культурной, национальной, религиозной принадлежности; признания равенства прав всех людей на качество окружающей природной среды, достойную жизнь, ликвидацию нищеты и голода. Гуманизм в контексте устойчивого развития – это интеграция в смысловые установки деятельности человека его биосферной роли, осознанности экологического императива и экологически ответственного мировоззрения.

Новое содержание гуманизма нашло отражение в появлении новой терминологии – «новый гуманизм», «интегральный гуманизм», «универсальный гуманизм», «экологический гуманизм», «трансгуманизм», которые объединяет «глобальный гуманизм» как качественно новая форма гуманизма XXI века, ценностная основа двух мировых образовательных процессов – образования для устойчивого развития и образования в области глобальной гражданственности [4]. Глобальный гуманизм, с одной стороны вбирает в себя идеи ненасильственности, экологичности, прима-

та нравственности и человечности в принятии решений, с другой стороны, идеи творческой самореализации человека, адаптации в современном обществе.

Средством реализации гуманистических идей выступает гуманитаризация образования – придание образованию культурологического и культуротворческого характера.

Современная гуманитаризация образования – это средство продвижения в образование базовой ценности современности – культуры устойчивого развития: культуры гармонизации общества и природы, самоидентификации в ней, культивирования человечности, достоинства, чести, экологической ответственности. Это придание образованию культурологической и культуротворческой направленности: освоение знаков, символов, кодов культуры, вхождение в нее через культурные контексты, формирование культуросцентрированной картины мира, освоение историко-культурного мышления. Это общение и бытие в силовом поле зарождающейся культуры устойчивого развития [8].

Гуманитаризация образования в контексте идей устойчивого развития – это его *интегративность* и *транспредметность*, *диалогичность*, *общественно-институциональность*, *экологическая направленность*.

Интегративность процесса гуманитаризации означает проникновение культуры в содержание не только общественных, но и технических, и естественных наук, в деятельность всех без исключения специалистов, в быт, повседневную жизнь людей. «Гуманитарные и общественные науки выступают как пространство критического мышления, которое учит видеть сложность социальных процессов и опасность поиска простых ответов на вопросы общественного развития» [10]. Это *трансдисциплинарность* в науке и *транспредметность* в образовании, «изучение проблемных исследовательских полей и алгоритмов развития, характерных для гуманитарного и социального знания в целом» и «поиск интегральной парадигмы, нацеленной на синтез гуманитарного и социального знания с естественно-научным в самом широком диапазоне» [10].

Ключевой транспредметной проблемой выступает *экологическая* проблема – проблема взаимодействия человека и природы. Она относится к числу узловых в диалоге современного гуманитарного и социального знания.

Гуманитаризация – это диалоги логик и смыслов, разных типов сознания, рационального и иррационального, прошлого, настоящего и будущего, диалоги в поликультурном мире, отражающие сущность эпохи Нового Просвещения. Отсюда – *диалогичный* характер гуманитаризации.

Гуманитаризация образования предполагает охват всех сторон и компонентов образования, то есть, *общественно-институциональный*, целостный подход. Это значит, что гуманитаризация образования не может ограничиться только изменением

учебных программ, она охватывает все виды деятельности всех участников образовательного процесса, всю образовательную среду.

Однако образовательная среда неоднородна. О каких именно ее компонентах, в первую очередь, мы ведем речь? В структуре образовательной среды учеными выделяются разные компоненты, например: пространственно-семантический (архитектурно-эстетическая организация жизненного пространства школьников, герб, традиции и др.); содержательно-методический компонент (концепции обучения и воспитания, образовательные программы, формы и методы организации обучения и др.); коммуникационно-организационный компонент (особенности субъектов образовательной среды, коммуникационная сфера, особенности управленческой культуры) [2,9]; пространственно-архитектурный (предметная среда, окружающая субъектов образования); социальный (определяется особой формой общности); психодидактический (содержание образовательного процесса, способы действий, организация обучения) [11] и др.

Обобщая, можно сказать, что образовательная среда представляет собой совокупность материальных факторов образовательного процесса, межличностных отношений и специально организованных психолого-педагогических условий для формирования и развития личности. Важнейшую роль в определении характера взаимодействия с ними человека играют информационные взаимодействия. Информационный компонент образовательной среды любого уровня является сложносоставным объектом системной природы, социальной общностью, развивающей совокупность человеческих отношений в контексте широкой социокультурно-мировоззренческой адаптации человека к миру не только как условие, но и как средство обучения и воспитания [6].

Взаимодействие человека с информационным окружением является важнейшей экологической проблемой современности, как с точки зрения выживания человечества в условиях всеобщей глобальной информационной среды, так и с точки зрения его роли в формировании культуры устойчивого развития. Культура, как системное образование, для своего формирования требует соответствующего информационного обеспечения, обусловленного как самим образовательным процессом, так и взаимодействием участников образовательного процесса между собой и с социокультурным и природным окружением.

Информация сегодня становится самостоятельным экологическим фактором. Ни в коем случае не умаляя значение физических, химических, биологических экологических факторов в гуманизации образования, в данном исследовании мы ограничились изучением ее информационного компонента.

Использовали интегративный общенаучный, противоположный редуционистскому технократическому, методологический аппарат экологии

человека – комплекса наук об антропоэкосистемах различного уровня – от глобальных до локальных и микролокальных: «человек, как биологическое и как социальное существо, – социоприродная среда его обитания». Информационные взаимодействия в таких антропоэкосистемах приобретают всё большее значение в ноосферном обществе.

Важно заметить, что информационный компонент образовательной среды не следует отождествлять с учебными программами по освоению информатики и информатизацией образовательного процесса. Он является результатом действия широкого спектра разнородных факторов и социальных институтов, и не только образовательных – тех, которые тесно связаны с развитием и совершенствованием общественных отношений и всей организации общества [3].

Особенность экологической составляющей информационного компонента образовательных сред сегодня – его эклектичность, неупорядоченность, конфликтность. Это нельзя не учитывать, решая проблемы гуманитаризации образовательной среды. Сосуществование разных педагогических парадигм (классика, неклассика, элементы постнеклассики) и направлений экологического образования (природоохранного, естественнонаучного, интегрированного), разное отношение участников образовательной среды к идеям устойчивого развития (от полного непонимания и отрицания до принятия часто в искаженном, утрированном виде), эклектика формируемых картин мира, которые уживаются в едином информационном поле (антропо-, эко-, природо-, космоцентризм), при недостаточности педагогической рефлексии этих различий – составляет тот информационный комплекс влияний, условий, факторов формирования культуры устойчивого развития, который реально существует в образовании. Это нельзя не учитывать при определении индикаторов гуманитаризации образовательной среды: воспитание и развитие происходят не только под воздействием направленных усилий педагога и индивидуально-психологических особенностей ребенка, они во многом детерминируются внешней средой: социокультурными условиями, характером межкультурных и межличностных взаимодействий, СМИ, социальными сетями, информационным окружением в широком смысле.

Это накладывает определенные требования к разрабатываемым индикаторам гуманитаризации образовательной среды, которые, очевидно, должны отражать ее противоречивость, с одной стороны, и иметь интегрированный характер, с другой стороны.

Ранее детально, аналитически были выделены критерии и показатели образовательной среды, которые традиционно используются для ее проектирования и сегодня. Были выделены пять «базовых» параметров образовательной среды широта, интенсивность, модальность, степень осознаваемости и устойчивость; а также шесть параметров

«второго порядка»: эмоциональность, обобщенность, доминантность, когерентность, принципиальность, активность. В какой степени эти индикаторы могут быть использованы для интегральной характеристики результатов гуманитаризации образовательной среды?

С одной стороны, выше названные параметры, безусловно, описывают изменения в образовательной среде. Но достаточны ли они? Есть ли индикаторы, целостно характеризующие культурологический результат гуманитаризации образовательных антропоэкосистем? То есть, индикаторы, которые были бы релевантными формируемой культуре по структуре, составу, функции и характеризовали бы изменение образовательной среды с точки зрения ее интегративности, транспредметности, экологической направленности, диалогичности, общеинституциональности?

Выбираясь из плена редукционистского технократического подхода, можно признать, что первым объектом на пути поиска информационных индикаторов, целостно отражающих интегративный, транспредметный, диалогичный и общеинституциональный характер гуманитаризации, является язык.

Гуманитаризация, реализуемая на языке только научных понятий, без выхода на их связь с понятиями житейскими, с образным мышлением, в том числе, мифологическим, религиозным, художественным не способна решить культурологические задачи. Формируемая образованием система ценностей устойчивого развития, миропонимания, оценок происходящего, входящая в противоречие с массовым общественным сознанием, может быть отторгнута, если не найдет резонанса с исторически сложившимися архетипическими культурными концептами, отражающими культурные коды поведения. Культурный концепт называют «сгустком культуры в ментальном мире» человека, который интегративен и комплементарен культуре в ее структурной полноте. Проблема языка, мы считаем, является ключевой в успешности переоценки ценностей и жизненных ориентиров каждого человека.

Следующим индикатором, целостно отражающим особенности гуманитаризации современного образования могут быть интегрированные результаты образования.

Поскольку именно интегрированное экологическое образование (то есть, естественнонаучно-гуманитарно-технологическое) выступает содержательной платформой гуманитаризации в контексте устойчивого развития, рассмотрим его планируемые результаты.

Традиционно в рабочих программах фигурируют такие планируемые результаты экологического образования, по умолчанию связывающиеся с формированием экологической культуры, как экологическое мышление, экологическое сознание, экологическая грамотность (функциональная экологическая грамотность), картина мира, экологическое мировоззрение. В каком соотно-

шении их формирование находится между собой? В каком отношении с экологической культурой? С реальным поведением человека в окружающей среде? К сожалению, ответы на подобные вопросы во многом остаются умозрительными, серьезных исследований здесь мало: все эти «средства формирования культуры» изучаются изолированно, что не дает общей картины. Например, функциональная экологическая грамотность, которая не включает этического, ценностного компонента, в какой степени коррелирует с экологической культурой? Означает ли высокий уровень ключевых компетенций высокий уровень экологической культуры? Вопросов больше, чем ответов. Ряд исследований доказывает, что мы еще мало знаем о механизмах формирования культуры. Так, например, известно, что не существует прямой корреляции между типом экологического сознания и поступками человека: в зависимости от конкретных жизненных обстоятельств один и тот же человек может поступать или эко- или антропоцентрированно.

Более того, все указанные результаты экологического образования имеют отличающиеся от культуры структуру, состав, системообразующие элементы, и могут рассматриваться лишь как средства ее формирования, а не целостная характеристика. Системный результат – экологическая культура – автоматически не может быть достигнут из суммы экологических компетенций, экограмотности, экосознания и т.д.

А есть ли такие результаты, которые комплементарны культуре в ее структурной полноте? Ученые всего мира ведут исследования в этом направлении. Одним из результатов сегодня является предложение «глобальной компетенции», сочетающей знания, умения и отношения человека к проблемам глобального мира (PISA18). Сюда же, по результатам собственных исследований, мы добавим:

- динамику культурных концептов под влиянием изучаемых научных понятий;
- культурную картину мира, в основе которой – научная картина мира [4];
- функциональную эколого-культурную грамотность, которая вовсе не равна экологической грамотности, а имеет иное содержание, как результат изучения культуры взаимоотношений человека и природы в пространственно-временных масштабах и исторической перспективе.

Особенность этих индикаторов – их гомологичность структуре ядра культуры, как основы непрерывности, воспроизводства культуры в поколениях. Ядро культуры – это архетипы, коды поведения, ценности, культурные концепты, традиции, менталитет, верования... Пропущенные через призму ядра культуры, результаты экологического образования могли бы наиболее полно отразить эффективность его гуманитаризации.

Еще одним интегрированным культурологическим результатом гуманитаризации образования

может выступать самоидентификация субъекта в культуре, способ самоопределения в ней, в которую он входит через ядро культуры, язык, общечеловеческие ценности, культурные традиции. На роль информационного индикатора гуманитаризации образовательной среды можно рассматривать формируемые у обучающихся ценностно-смысловые установки на отношения человека с природой. Эти отношения определяют соответствие культуры, формируемой в процессе гуманитаризации образовательной среды – культуре устойчивого развития. Варианты таких ценностно-смысловых установок:

1. Ценность природы, которая поддерживает пригодное для выживания человека качество окружающей природной среды и обеспечивает его ресурсами.
2. Ценность общества и природы – двух систем, каждая из которых живет по своим законам, периодически приходя в конфликтное состояние, отсюда ценность их гармонизации пределах хозяйственной емкости природных экосистем.
3. Ценность Природы как Мироздания, в котором общество, человек, мир вещей, природные объекты – это разные *формы* одного целого, и эти формы, несмотря на различия, подчиняются единым законам. Отношения людей с природой регулируются осознанием единых объективных законов Космоса, которым подчиняется все сущее.

Какой из этих вариантов ответа выбирается при гуманитаризации образования? Ответ надо искать не в целях, озвучиваемых в образовании, а в языке, используемом в образовательном процессе в учебниках (лингвокультурологическая экспертиза текстов учебников) и речи участников образовательного процесса (контент анализ их текстов, рисунков).

ВЫВОДЫ

Сделанные в ходе исследования выводы об интегративном, транспредметном, диалогичном и общеинституциональном характере гуманитаризации образовательной среды ставят вопрос о разработке индикаторов, целостно отражающих происходящие в ней изменения. Обосновывается целесообразность поиска интегрированных индикаторов, гомологичных структуре культуры, составу ее ядра и отражающие ее ценностно-мировоззренческую направленность. Рассмотренные индикаторы носят междисциплинарный характер и поэтому требуют дальнейшего изучения с привлечением педагогики, психологии, философии, культурологии, лингвистики.

Литература

1. Антипов А.Г. Гуманизация и гуманитаризация образования: состояние и проблемы // Высшее образование в России. 2009. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gumanizatsiya->

[i-gumanitarizatsiya-obrazovaniya-sostoyanie-i-problemy](https://cyberleninka.ru/article/n/gumanizatsiya-obrazovaniya-sostoyanie-i-problemy) (дата обращения: 08.11.2020).

2. Беляев Г.Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений // Дисс. на соиск. уч. ст. канд. пед. н. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 2000.
3. Бояров Е.Н. Экология информационной образовательной среды // Астраханский вестник экологического образования. 2012. № 3. С. 78–84.
4. Горелов А.А. Развитие гуманизма (от древности до наших дней) // Режим доступа к изд.: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-247592.html> (дата обращения: 08.11.2020).
5. Заболотских Л.В. Национальная концептосфера как фактор формирования культурной картины мира (на примере Австрии). Дисс. ...канд. культурол. М., 2018. 172 с.
6. Назаров С.А. Педагогическое моделирование личностно-развивающей информационно-образовательной среды вуза // Научная мысль Кавказа. 2006. Спецвыпуск № 2. С. 69–71.
7. Петрова Л.А. Сущность гуманизма и тенденции его трансформации в условиях современного образования // Научные ведомости. Серия Философия. Социология. Право. 2013. № 9 (152). Выпуск 24. С. 321–328.
8. Савенкова Л.Г. Гуманитаризация образования и интегрированное обучение – условия развития современной школы // Гуманитарное пространство. 2019. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gumanitarizatsiya-obrazovaniya-i-integrirovannoe-obuchenie-usloviya-razvitiya-sovremennoy-shkoly> (дата обращения: 08.11.2020).
9. Тарасов С.В. Образовательная среда и развитие школьника / С.В. Тарасов; Ком. общ. и проф. образования Ленинград. обл. Ленинград. обл. ин-т развития образования. СПб., ЛОИРО, 2003. 139 с.
10. Чубарьян А., Исэров А. Большая история: От Большого взрыва до глобализации // https://yandex.ru/turbo/ng.ru/science/2018-04-11/9_7209_history.html (дата обращения: 08.11.2020)
11. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.

EDUCATIONAL ENVIRONMENT: THE CHALLENGE OF HUMANIZATION AND HUMANITARIANIZATION

Dzyatkovskaya E.N.

Institute for Educational Development Strategy of the Russian Academy of Education

The article considers humanization and humanitarianization of the educational environment as a means of forming cultural values of sustainable development. New meanings and results of humanization and humanitarianization are analyzed in the context of sustainable development. It is defined that humanism in a noosphere problem acquires ecological dimension, including integration of its biosphere role, ecological imperative, ecologically responsible world

outlook into semantic attitudes of human activity. The humanization of the educational environment is seen as a means of promoting the basic value of modernity – the culture of sustainable development – in education. In the context of broad socio-cultural and attitudinal adaptation of a person to the world, the information component of the educational environment of anthropo-ecosystems is considered as a condition and as a means of education and training. It is revealed that the humanization of the information component of the educational environment in the context of sustainable development has an integrative, transparent, dialogic and all-institutional character, eco- and nature-centered value and worldview orientation. Global competence, the dynamics of cultural concepts under the influence of the scientific concepts under study, the cultural picture of the world based on the modern scientific picture of the world, and functional environmental and cultural literacy based on functional environmental literacy are considered as indicators that comprehensively reflect these characteristics of humanization.

Keywords: educational environment, humanization, humanitarianization, indicator, sustainable development.

References

1. Antip'ev A.G. Humanization and humanitarianization of education: status and challenges // *Vyshee obrazovanie v Rossii*. 2009. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gumanizatsiya-i-gumanitarizatsiya-obrazovaniya-sostoyanie-i-problemy>.
2. Belyaev G.YU. Pedagogical characteristics of the educational environment in various types of educational institutions // *Diss. na soisk. uch. st. kand.ped.n.*. M.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov. 2000.
3. Boyarov E.N. Ecology of the information and education environment // *Astrahanskij vestnik ekologicheskogo obrazovaniya*. 2012. № 3. P. 78–84.
4. Gorelov A.A. Development of humanism (from antiquity to the present day) // *Rezhim dostupa k izd.:* <http://rudocs.exdat.com/docs/index-247592.html>.
5. Zabolotskih L.V. National Conceptual Sphere as a factor in forming a cultural picture of the world (Austria, for example). *Diss. ...kand. kul'turoi*. M., 2018. 172 p.
6. Nazarov S.A. Pedagogical modelling of the personal information and educational environment of the university // *Nauchnaya mysl' Kavkaza*. 2006. Specvypusk № 2. P. 69–71.
7. Petrova L.A. The essence of humanism and its transformation trends in contemporary education // *Nauchnye vedomosti. Seriya Filosofiya. Sociologiya. Pravo*. 2013. № 9 (152). Vypusk 24. P. 321–328.
8. Savenkova L.G. Humanisation of education and integrated learning – conditions for the development of a modern school // *Gumanitarnoe prostranstvo*. 2019. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gumanitarizatsiya-obrazovaniya-i-integririvannoe-obuchenie-usloviya-razvitiya-sovremennoy-shkoly>.
9. Tarasov S.V. Educational environment and student development / S.V. Tarasov; Kom. obshch. i prof. obrazovaniya Leningrad. obl. Leningrad. obl. in-t razvitiya obrazovaniya. SPb.: LOIRO, 2003. 139 p.
10. Chubar'yan A., Iserov A. Big story: From the Big Bang to globalization // https://yandex.ru/turbo/ng.ru/s/science/2018-04-11/9_7209_history.html
11. Yasvin V.A. Educational environment: from modelling to design. M.: Smysl, 2001. 365 p.

Проблемная ситуация как основа успешного проекта

Имаева Елена Зайнетдиновна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Государственного университета управления
E-mail: imaeva-elena@mail.ru

Запороцкая Ольга Анатольевна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков Института отраслевого менеджмента РАНХиГС
E-mail: zaporotskayaolga@yandex.ru

Проект помогает перенести представления из действительности мышления и мыследеятельности в реальность человеческих взаимоотношений и взаимодействий. Проект – это процедура переноса. В ходе проекта студенты собирают конструктивные элементы. Причем, получаем мы наше знание, только изменяя уже имеющиеся представления. Вторым шагом является установление между элементами связей и отношений. В ходе проекта студент создает не что-то зафиксированное, а деятельность. Кант считал, что знания возникают из отношения человека к вещам. Но наблюдение природных явлений не может дать знаний и никогда их не дает. Фихте утверждал, что понимание появляется на основании других знаний. В этом состоит суть спора Фихте и Канта. В статье представлен опыт практического применения технологии проектной деятельности. Правильное формулирование проблемы – основа успешного проекта.

Ключевые слова: проект, проблемная ситуация, проблема, деятельность, понимание.

Метод проектов был предложен Д. Дьюи и его последователями У. Килпатриком и Э. Коллингсом. Этот метод называют методом обучения в процессе делания. Он возник впервые в сельскохозяйственных школах США. Метод явился альтернативой школьному обучению, тогда абстрактному, оторванному от жизни.

В области преподавания иностранных языков метод проектов рассматривался в работах Л.В. Дудника [1] и Т.С. Путиловской [2].

М.В. Ретивых [3] предлагает шесть этапов развития метода проектов в отечественном и зарубежном обучении. Автор утверждает, что в 1910–1920 годах (1 и 2 этапы) в России метод проектов предполагалось использовать не как за рубежом, параллельно с классно-урочной системой, а очень радикально – стремились вытеснить методом проектов классно-урочную систему.

Третий этап использования метода проектов в педагогической практике автор рассматривает на примере проектного обучения в 20–30 годы XX века. Причем, если в зарубежной практике обучения метод оставался в сфере образования на практике и в теории, то в России он полностью переходит в практическую плоскость.

Четвертый этап (1930–1970) характеризуется в России запретом на использование метода в школах, он применялся только в сфере бизнеса. Проектная деятельность в тридцатых годах прошлого столетия была объявлена отечественным образованием легкомысленным прожектерством. В нашей стране от этого метода отказались в силу нескольких причин, главной из которых была неподготовленность педагогических кадров работать с проектами. На Западе (1930–1950) метод успешно использовался как способ реализации принципа связи теории и практики.

Пятый этап автор называет периодом возрождения метода проектов (в 1960–1990 гг. на Западе, в 1980–1990 гг. в СССР).

Последний этап (конец XX – начало XXI в.) характеризуется в России созданием школ, строящих свое обучение по этому методу, на Западе – повсеместным его использованием в сочетании с классно-урочной системой.

После определения темы проекта, как правило, главное внимание студенты обращают на поиск информации, помогающей раскрыть проект. Данный подход согласуется с концепцией И. Фихте, который рассматривал любое понимание в русле развертывания процессов, развития мышления и деятельности. Именно такого аспекта не было у И. Канта. Кант, анализируя математическое знание, сделал вывод, что опыт здесь исследователю помочь не может, а математическое знание пред-

ставляет априорные формы разума. Кант дал ответ на вопрос, откуда приходят идеи.

Фихте противопоставил кантовскому объяснению свое представление познания. Согласно его теории, мы получаем представления не в результате столкновения отдельного человека с объектами, так проблемы познания не решить. Прежде всего обратить внимание необходимо на человеческие знания, на их историческое развитие. Таким образом, Фихте утверждает, что мы получаем наши умения, только с помощью трансформации уже имеющихся знаний. Данный процесс Фихте назвал «филиацией идей». Соотнесение знаний с объектами в этом случае играет не важную роль, а вспомогательную; оно является моментом развития. То есть, проблемы развития знаний философ переместил из области функционирования в область развития.

Один из крупнейших отечественных мыслителей XX в. Г.П. Щедровицкий сформулировал принципы деятельности подхода: он противопоставил природе – деятельность и мышление, а объекту – рефлексивные объекты мышления. Он предложил новое понимание деятельности в терминах воспроизводства: тайна подлежит переводу в проблему, а ее можно решить, если есть средства мышления.

Проблема возникает при определенных условиях: если один участник выразил правильную идею, а другой неправильную, здесь нет никакой проблемы. Проблема возникает только тогда, когда оба исключают друг друга положения являются правильными. В этом случае нужно искать совершенно новые средства представления объекта.

В качестве примера рассмотрим проект «Развитие успешного национального бренда», связанный с производством школьных рюкзаков в Германии.

Начнем с того, что для любой компании, в целях успешного развития, просто необходимо выйти на международный уровень ведения бизнеса. Один из участников проекта раскрывает эту тему. Информация собирается тщательно и скрупулезно.

Второй участник проекта отстаивает противоположную точку зрения. Опираясь на местные особенности, он приходит к выводу, что нужно фокусироваться не на международных точках сбыта, а только на внутреннем рынке Германии.

Преподаватель обеспечивает студентов материалом для формирования и развития навыков, необходимых для овладения технологией проектного обучения на английском языке. В качестве такого материала можно использовать оригинальные статьи из журнала Economist или газеты Financial Times.

Однако, не все статьи можно применять в качестве основы для исследовательской деятельности студентов, а только те тексты, которые содержат проблему [4]. Например, статья [5, с. 73] посвящена проблеме трудностей работы в другой стране. Автор описывает две ситуации.

Пол Ричардсон, работник компании по предоставлению финансовых услуг, получил назначение на должность генерального менеджера на Ближнем Востоке. Пять лет успешной работы, где он смог раскрыть все свои таланты, использовать новые стратегии и проявить личные качества, пролетели быстро. Компания заработала большие деньги, используя местные фирмы. Пол так характеризует свою работу: «Я был большой рыбой в маленьком пруду». Семья Пола, состоящая теперь из 4-х человек, решила вернуться на родину, так как Пол хотел заняться карьерой своей жены. Итак, семья возвращается домой. Но здесь Пол назначается менеджером подразделения (divisional manager) и становится членом команды. Сейчас он – «маленькая рыбка в огромном пруду», и это его угнетает, так как его заслуги за рубежом не учитываются. Конечно, Пол винит себя, что ранее не позаботился о работе, прежде чем вернуться на родину.

В качестве второго примера автор дает историю Энди Спригс, который после 10 лет работы в Shell за рубежом, решил вернуться в Англию в 1997 году. Для него жизнь эмигранта в чужой стране была очень трудна, потому что нелегко было влиться в местное сообщество, и он чувствовал постоянный стресс. «Вернуться в Англию – это лучшее, что я сделал в жизни», – говорит Энди. Он устраивается на работу в Arco Oil, и опыт в Shell очень помог ему в этом. В качестве заключения автор советует уезжать за рубеж на срок не более чем на два года, иначе теряются рабочие контакты и связи.

Следовательно, два взаимоисключающих утверждения требуют видоизменить средства анализа. Решение проблемы состоит в конструировании новых понятий.

В качестве предметного образца рассмотрим проект «Organising an educational trip». Студенты описывают поездку в Лондон. Организаторы заказали отель в центре города, все достопримечательности – в шаговой доступности. Студенты подготовили карту, где показано поминутное расположение объектов: Гайд-парка, Трафальгарской площади. Второй студент представил фотографии билетов. Однако недостатком данного выполненного творческого задания является отсутствие сформулированной проблемной ситуации и проблемы. Основным критерий, на основании которого работа определяется как проектная, – это наличие проблемы, которую студенты формулируют из проблемной ситуации.

Попробуем преобразовать данный урок в проектную работу. Этап 1-й. Проблемная ситуация (в Российских университетах очень мало организуется образовательных поездок в другие страны). Проблема: как привлечь внимание студентов и родителей к вопросу о малом количестве образовательных поездок в зарубежные страны. Этап 2-й: предложения студентов, т.е. их проект. Первый студент представляет финансовую составляющую. Очень лаконично и подробно рисует карту

расходов (билеты, проживание). Особое внимание уделяет приемам экономии. Второй студент дает ответ на вопрос, что может такого дать поездка в эмоциональном плане, чего нет в виртуальном путешествии.

Добавление в проект истории развития компании по предоставлению образовательных туров считаем очень удачным. Как известно, если мы не смогли включить в наш конечный «продукт» информацию о том, как этот продукт создавался, то он считается незавершенным и даже ущербным. Кроме того, отрицательные результаты при становлении компании тоже включаются в проект.

Таким образом, уже на первом проектном уроке преподаватель объясняет, что главное умение, на котором базируется вся проектная работа, это умение сформулировать проблему.

Литература

1. Дудник Л.В. Решение деловых проблем на английском языке Учебное пособие / Л.В. Дудник. – М.: ИНФРА-М, 2019. – 127 с.
2. Путиловская Т.С. Insight into the UK: Language and Culture. Учебное пособие / Т.С. Путиловская. – М.: Флинта, 2019. – 432 с.
3. Ретивых М.В. Становление и развитие метода проектов в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике / М.В. Ретивых // Вестник Брянского государственного университета. – 2008. – № 1. – С. 50–53.
4. Имаева Е.З. Метатекст как средство понимания текста / Е.З. Имаева // Филологические науки. – 2002. – № 6. – С. 70–78.

5. Market Leader Business English: International Management by A. Pilbeam / A. Pilbeam. – L.: Pearson Education, 2010. – 96 p.

PROBLEM SITUATION AS THE BASIS OF A SUCCESSFUL PROJECT

Imaeva E.Z., Zaporotskaya O.A.

State University of Management; Institute of Industrial Management

The project helps to transfer ideas from the reality of thinking and thought activity to the reality of human relationship and interaction. A project is a transfer procedure. During the project the student assembles structural elements. Moreover, we get our knowledge only by changing the existing knowledge. The second step is to establish relationship between the elements.

During the project the student doesn't create anything fixed, but an activity. Kant believed that knowledge arises from a person's relationship to things. But observation of natural phenomena cannot give knowledge and never does. Knowledge comes out from other knowledge. This is the essence of the dispute between Fichte and Kant. The article presents the experience of practical application of the technology of design activities. Correct problem formulation is the basis of a successful project.

Keywords: project, problem situation, problem, activity, understanding.

References

1. Dudnik L.V. Solving business problems in English Textbook / L.V. Dudnik. – M.: INFRA-M, 2019. – 127 p.
2. Putilovskaya T.S. Insight into the UK: Language and Culture. Textbook / T.S. Putilovskaya. – M.: Flinta, 2019. – 432 p.
3. Retivih M.V. Formation and development of the project method in domestic and foreign pedagogical theory and practice / M.V. Retivih // Bulletin of the Bryansk State University. – 2008. – № 1. – S. 50–53.
4. Imaeva E.Z. Metatext as a means of understanding the text / E.Z. Imaeva // Philological sciences. – 2002. – № 6. – S. 70–78.
5. Market Leader Business English: International Management by A. Pilbeam / A. Pilbeam. – L.: Pearson Education, 2010. – 96 p.

Сравнительный анализ эффективности очных, комбинированных и дистанционных форм обучения на базе среднего профессионального образования

Катаева Гиляна Вячеславовна,

преподаватель, Калмыцкий государственный университет
им. Б.Б. Городовикова
E-mail: gilyana.1994@bk.ru

Цебикова Дина Николаевна,

преподаватель, Калмыцкий государственный университет
им. Б.Б. Городовикова
E-mail: dina.tsebikova@yandex.ru

Хохолкина Лариса Константиновна,

преподаватель, Калмыцкий государственный университет
им. Б.Б. Городовикова
E-mail: hoholkina-lk@yandex.ru

Темяникова Виктория Александровна,

преподаватель, Калмыцкий государственный университет
им. Б.Б. Городовикова
E-mail: 19tvikia94@mail.ru

Кукаева Нелли Владимировна,

преподаватель, Калмыцкий государственный университет
им. Б.Б. Городовикова
E-mail: kukaeva_nv@mail.ru

Система высшего образования развивается вместе с эпохой технологического прогресса. Значительные достижения в области информационных технологий обогатили дистанционное обучение, которое заставляет студентов отвлечь свое внимание от традиционного очного образования. Дистанционное обучение становится все более популярным с ростом смарт-устройств, помимо персональных компьютеров, и интернет-провайдеров в даже самые удаленных уголках мира. В данной статье рассматривается сравнительный анализ эффективности очных, комбинированных и дистанционных форм обучения на базе среднего профессионального образования. Исследование проводилось на факультете среднего профессионального образования Калмыцкого государственного университета им. Б.Б. Городовикова. Для анализа были выбраны три равные по успеваемости академические группы специальности «Пожарная безопасность», обучающиеся на трех различных формах обучения. Результаты исследования приведены в виде сравнения традиционного, смешанного и дистанционного форм обучения по следующим параметрам: успеваемость, качество знаний, удовлетворенность учебным процессом и посещаемость.

Ключевые слова: дистанционное обучение, система дистанционного обучения «Лотос», традиционное обучение, смешанное (комбинированное) обучение.

Введение

В связи с эпидемиологической ситуацией во всем мире появилась необходимость проведения занятий в дистанционном формате. Однако информационные и коммуникационные технологии в наше время помогают найти новый подход к образованию. Новые компьютерные системы предлагают новые образовательные ресурсы. Одна из предпочтительных форм обучения – дистанционное обучение, поддерживаемое электронным обучением. Но создание онлайн-курсов и руководство дистанционным обучением является достаточно сложной задачей.

Основное содержание

Традиционное обучение – наиболее распространенная форма обучения, которая предполагает тесное взаимодействие преподавателя со студентами. В традиционной схеме обучения преподаватель является единственным источником знаний в своей области. Надо отметить, что при базовом обучении преподаватель имеет возможность уделить внимание каждому студенту, выявить его примерный уровень знаний, заметить ошибки обучающегося еще в процессе занятия и при необходимости поправить.

Комбинированная форма обучения представляет собой взаимодействие традиционного и дистанционного обучения. При такой форме обучения образовательный процесс совмещает в себе как очное обучение с участием преподавателя, это могут быть практические занятия, лабораторные работы, семинары, так и онлайн обучение с помощью электронной образовательной платформы, онлайн-приложений с конференц-связью [Генне, 2004].

Дистанционное обучение предполагает активное использование электронных сред обучения (ЭСО), способных обеспечить разработку учебного контента.

Дистанционная форма обучения – это получение образовательных услуг без посещения образовательного учреждения, с помощью современных информационно-образовательных технологий [Абдуллаев, 2007, 1] и систем телекоммуникации, таких как ZOOM, SKYPE, онлайн-платформы. Основные плюсы дистанционного обучения:

1. позволяет получить необходимый багаж знаний всем, кто, по тем или иным причинам не может находиться непосредственно в образовательном учреждении;
2. получив учебные материалы в электронном и/или печатном виде с использованием телеком-

муникационных сетей, обучающийся может овладеть знаниями дома, на рабочем месте;

3. учитываются индивидуальные способности, потребности, темперамент и занятость обучающегося. Он может изучать учебные курсы в любой последовательности, быстрее или медленнее.

Экспериментальная часть

Исследования проводились в ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова». Объектом исследования служили студенты 2 курса специальности «Пожарная безопасность». Предметом исследования являлась сравнительная оценка усвоения материала по дисциплине «Математика» в традиционном, комбинированном и дистанционном форматах.

Студенты были разделены на три подгруппы (А, Б, В) в количестве 11 человек в каждой. Первая подгруппа проходила обучение в традиционном очном формате при прямом взаимодействии студента и преподавателя. Обучающиеся второй подгруппы изучали, слушали лекции онлайн, пользуясь системой дистанционного образования «ЛОТОС» [СДО «ЛОТОС», www], и в то же время посещали очные практические и лабораторные занятия (смешанный формат), а третья же осваивала весь курс удаленно, вне учебного заведения, через систему дистанционного обучения «ЛОТОС».

Результативность студентов оценивали по трем параметрам: успеваемость, качество усвоения знаний, посещаемость занятий и уровень удовлетворенности учебным процессом [Ахмедов, 2014, 32]. Обнаружилось, что уровень освоения дисциплины имели различия во всех трех группах (рис. 1).

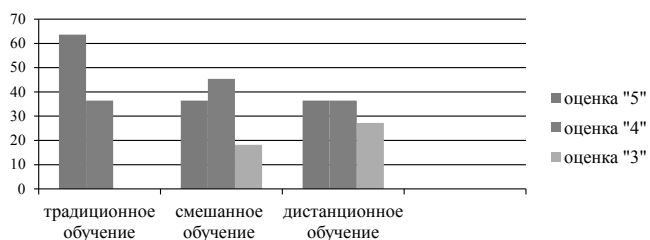


Рис. 1. Результаты оценки знаний студентов

Из данной диаграммы видно, что при традиционном обучении процент обучающихся, получивших оценку «отлично», выше по сравнению с комбинированным и дистанционным форматами обучения. А процент обучающихся, получивших оценку «удовлетворительно» наблюдался только в комбинированном и дистанционном форматах обучения. Далее исходя из полученных данных оценок можно составить следующие результаты (Таблица 1).

По результатам исследования выявлено, что качество знаний было высоким при традиционной форме обучения. Максимальная удовлетворенность учебным процессом отмечена при смешанной форме обучения, а высокая посещаемость наблюдалась при дистанционном обучении. При

этом успеваемость во всех формах обучения составляла 100%.

Таблица 1. Сравнение традиционного, смешанного и дистанционного форм обучения по параметрам успеваемости, качества знаний, удовлетворенности учебным процессом и посещаемости

	Форма обучения		
	очное	смешанное	дистанционно
% успеваемости	100	100	100
% качества	100	81,8	72,7
% удовлетворенности учебным процессом	96	98	93
посещаемость	94	92	96

Заключение

В итоге, поскольку каждая форма обучения имеет свои преимущества и недостатки, все формы обучения активно применяются в современном образовательном процессе. Традиционная (очная) форма обучения показала себя лучшей по качеству знаний в сравнении с другими формами обучения. Это также объясняется и тем, что в традиционной форме можно использовать различные виды занятий, например, такие как игровая форма или практические занятия с использованием необходимого инвентаря. В условиях дистанционного формата описанные примеры осуществить достаточно сложно. Тем не менее дистанционная форма обучения хоть и показало худшее качество знаний по сравнению с традиционным, но дала высокую посещаемость студентов, что объясняется возможностью обучаться из любого удобного места, в спокойной обстановке [Лебедев, 2009]. Смешанная же форма является неким компромиссом между традиционным и дистанционным форматами.

Литература

1. Абдуллаев С.Г. Оценка эффективности системы дистанционного обучения // Телекоммуникации и информатизация образования. 2007. № 3. С. 85–92.
2. Ахмедов И.Р. Традиционное обучение и новые педагогические технологии как основа современной педагогической системы // Современное образование (Узбекистан). 2014. № 6. С. 31–36.
3. Бочков В.Е. Учебно-методический комплекс как основа и элемент обеспечения качества дистанционного образования // Качество. Инновации. Образование. 2004. № 1. С. 53–61.
4. Васильев В. Дистанционное обучение: деятельностный подход // Дистанционное и виртуальное обучение. 2004. № 2. С. 6–7.
5. Генне О.В. Дистанционное обучение – новый шаг в развитии системы образований // Защита информации. Конфидент. 2004. № 3. С. 36–39.

6. Лебедев В.Э. Опыт использования электронного образовательного ресурса по дисциплине // Дистанционное и виртуальное обучение. 2009. № 8. С. 10–22.
7. Ольнев А.С. Использование новых технологий в дистанционном обучении // Актуальные проблемы современной науки. 2011. № 1. С. 96.
8. Система дистанционного обучения «ЛОТОС» / СДО «ЛОТОС». URL: <http://dis-obr.kalmsu.ru/>

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE EFFECTIVENESS OF FULL-TIME, COMBINED AND DISTANCE LEARNING FORMS ON THE BASIS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

Kataeva G.V., Tsebikova D.N., Khokholkina L.K., Temyanikova V.A., Kukaeva N.V.
Kalmyk State University

The higher education system is developing along with the era of technological progress. Significant advances in information technology have enriched distance learning, which forces students to divert their attention from traditional full-time education. Distance learning is becoming increasingly popular with the rise of smart devices beyond personal computers and Internet service providers in even the most remote corners of the world. This article examines a comparative analysis of the effectiveness of full-time, combined and distance learning forms on the basis of secondary vocational education. The study was carried out at the faculty of secondary vocational education of the Kalmyk State University. For the analysis, three academic groups of the specialty “Fire safety” of equal academic performance,

studying in three different forms of training, were selected. The research results are presented in the form of a comparison of traditional, blended and distance learning in the following parameters: academic performance, quality of knowledge, satisfaction with the educational process and attendance.

Keywords: distance learning, distance learning system “Lotus”, traditional learning, blended (combined) learning.

References

1. Abdullaev S.G. Assessing the effectiveness of the distance learning system // Telecommunications and informatization of education. 2007. No. 3. P. 85–92.
2. Akhmedov I.R. Traditional teaching and new pedagogical technologies as the basis of a modern pedagogical system // Modern education (Uzbekistan). 2014. No. 6. S. 31–36.
3. Bochkov V.E. Educational-methodical complex as a basis and element of quality assurance of distance education // Quality. Innovation. Education. 2004. No. 1. P. 53–61.
4. Vasiliev V. Distance learning: an activity approach // Distance and virtual learning. 2004. No. 2. P. 6–7.
5. Genne O.V. Distance learning – a new step in the development of the educational system // Information security. Confident. 2004. No. 3. P. 36–39.
6. Lebedev V.E. Experience of using electronic educational resource in the discipline // Distance and virtual learning. 2009. No. 8. P. 10–22.
7. Olnev A.S. The use of new technologies in distance learning // Actual problems of modern science. 2011. No. 1. P. 96.
8. Distance learning system “LOTOS” / SDO “LOTOS”. URL: <http://dis-obr.kalmsu.ru/>

Дистанционное обучение как стимул развития цифровой среды образовательных организаций Республики Саха (Якутия)

Константинова Туяра Ильична,

старший преподаватель Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова
E-mail: Tuuara_Kon@mail.ru

Константинова Уйгулаана Ильична,

преподаватель ГБПОУ «Якутский коммунально-строительный техникум»
E-mail: uygilaana@mail.ru

В статье рассматривается проблема резкого перехода образовательных учреждений на дистанционное обучение, его преимущество и методологические проблемы, которые необходимо решить. Существует ряд преимуществ традиционного метода работы педагогов со школьниками и со студентами, но нам необходимо задуматься об опоре на внезапно сложившуюся ситуацию и проблему, и на пути их решения при последующих смешанных подходах обучения, чтобы снизить те недоработки, которые были выявлены на массовой практике преподавания. Среди педагогов образовательных организаций был проведен опрос и как показала практика, в системе образования выделились три основные проблемы, связанные с резким переходом на дистанционное обучение. В сложившейся ситуации наличие единого перспективного направления развития методологических и технологических подходов позволило бы своевременно и едино подготовить к работе с ними как педагогов, так и обучающихся.

Ключевые слова: дистанционное обучение, онлайн-платформа, цифровая среда.

В связи с введением плана национальной научно-технической инициативы в нашем государстве, главной проблемой считается введение новейших информативных технологий в общеобразовательную среду. Одним из основных течений информатизации сообщества, считается информатизация обучения будущего поколения. В данном плане Республика Саха (Якутия) в сфере среднего и высшего профессионального образования занимает девятнадцатое место и признана зоной развития цифровой трансформации среди регионов Российской Федерации. Но стоит отметить, что с введением дистанционного обучения во всех образовательных учреждениях связанного с всеобщей пандемией, были выявлены различные аспекты, связанные с недостаточной готовностью системы образования РС(Я) к такому резкому и масштабному переходу, так и с особенностями и преимуществами удаленного обучения. Таким образом, внезапный переход всех образовательных учреждений на дистанционное обучение выявил проблему комплексного обучения и методической диагностики образовательных серверов и онлайн-платформ.

Технологии дистанционного обучения основываются на инструментах информационных технологий (гипертекст, мультимедиа, веб-серверные технологии телеконференции и т.д.) и включают в себя педагогические или образовательные технологии [1].

Для того чтобы понимать особенность организации занятий в дистанционном формате, необходимо обратить внимание на нормативную базу, которая регламентирует исполнение образовательных программ с использованием дистанционной образовательной технологии и электронного обучения.

Исходя из статьи 16 Федерального закона «Об образовании в РФ» можно определить, что под электронным обучением рассматривается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, взаимодействие обучающихся и педагогических работников» [2].

Стоит отметить, что в кратчайшие сроки, сложившиеся ситуация поспособствовала быстрому решению многих проблем, которые система образования не могла существенно продвинуть на протяжении многих лет. К примеру, многие педагоги, которые не применяли новые педагогические ин-

формационные технологии при обучении, были вынуждены прибегать к их масштабному использованию при преподавании своих дисциплин. Таким образом, педагоги и обучающиеся своевременно освоили специализированные технологии для всех форм учебного процесса, и даже некоторые достаточно оперативно выявили наиболее удобные ресурсы и технологии для своего преподавания и обучения. Многие педагоги делятся мнениями, что переход к дистанционному обучению существенно привел к экономии времени и ресурсов.

Как бы не были существенные преимущества традиционного метода работы педагогов со школьниками и со студентами, необходимо задуматься об опоре на внезапно сложившуюся ситуацию и проблему, и на пути их решения при последующих смешанных подходах обучения, чтобы снизить те недоработки, которые были выявлены на массовой практике преподавания. Как показала практика, в системе образования выделились три основные проблемы, связанные с резким переходом на дистанционное обучение. Рассмотрим каждую из них:

Первая из этого списка, это технологические и организационные проблемы. В этом плане, проблема состоит в отсутствии конкретных учебных технических платформ и электронных ресурсов для системы образования. Таким образом, отсутствие четких рекомендаций привело к тому, что, в одном вузе, техникуме или школе, педагогами применяются различные технологии обучения при изучении тех или иных дисциплин. В основном педагоги на территории РС(Я) применяют такие платформы как Zoom, Skype, Moodle, Webinar и многие другие, многие из которых не предназначены для системы образования.

Стоит отметить, что в большинстве случаев применяемые в очной форме электронные ресурсы оказались непригодными к работе в дистанционном режиме. Например, удаленное обучение по некоторым дисциплинам затруднено из-за нераспространенности особых систем для удаленного обучения (удаленный вывод и демонстрация математических, химических формул, лабораторный практикум). Эти особенности не способствуют повышению эффективности обучения.

Вторая проблема – неподготовленность педагогов, обучающихся, родителей к удаленному обучению. Если педагоги и обучающиеся достаточно хорошо владели информационными технологиями, то перед ними сейчас стоит новая проблема – неспособность в полной мере владеть техническими, методологическими, организационными подходами к работе в дистанционном формате, и теперь вынуждены с ошибками и малым опытом осваивать соответствующие приемы. Чтобы решить данную проблему, необходимо подготовить педагогов использовать имеющиеся в образовании информационные ресурсы и сервисы к последовательному, обоснованному, эффективному выбору и применению таких технологий при очном и дистанционном обучении.

Третья проблема лежит на методологическом уровне. Опыт педагогов показывает, что большинство методов, приемов, учебных материалов, заданий и средств обучения становятся неэффективными и бесполезными при дистанционном обучении. Таким образом, информативная часть, которая должна быть предоставлена в онлайн формате, должна иметь иной содержательный компонент, другую иллюстрацию и пояснение, обладать большей персонализацией и иными мотивирующими характеристиками, чтобы обучающийся легко усвоил тот или иной материал. Так же стоит отметить, что обучения в дистанционном формате, некоторые электронные ресурсы оказались содержательно и методически неэффективными, повторяющими печатные пособия и учебники, непригодные для самостоятельного изучения.

Все вышеперечисленные проблемы подтверждаются опросом, который был проведен среди педагогов образовательных организаций.

На данной диаграмме представлены результаты наиболее часто применяемых платформ в РС(Я).

Как видно из рис. 1, большинство образовательных организаций и педагогов предпочитают обучать с помощью таких платформ как Skype и Zoom. Лишь малая половина приходится на discord.

Мы предложили педагогам список потенциальных трудностей при обучении в дистанционной форме. Приведенные результаты подтверждаются и ответом на соответствующий закрытый вопрос (мы ранжировали позиции в порядке убывания процентов их выбравших) (рис. 2).

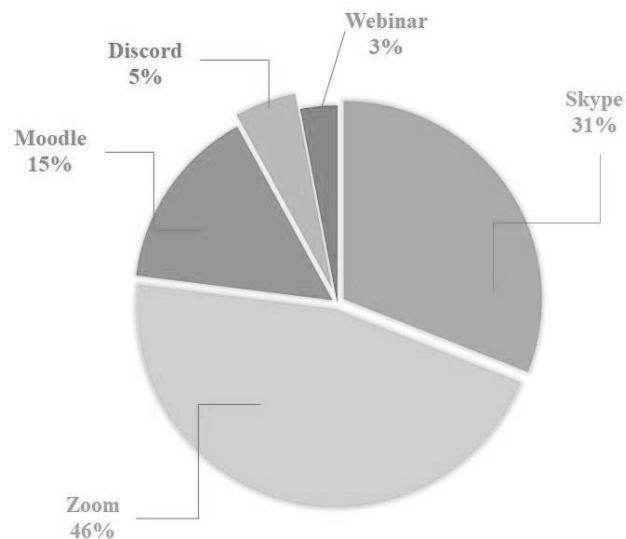


Рис. 1. Наиболее часто применяемые платформы в РС(Я)

Исходя из анализа можно с уверенностью сказать, что предоставленная проблема требует одновременного решения по нескольким направлениям, но также стоит отметить, наличие единого перспективного направления развития методологических и технологических подходов.

Связи с отсутствием одного конкретного подхода обучения связанного с системой образования,

объединяющегося все виды деятельности в той или иной образовательной среде, каждый ново созданный электронный ресурс или методологическая разработка должна создаваться с учетом этих потребностей при дальнейшем встраивании в такую систему. Наличие единой системы, подходов и методологических разработок позволило бы своевременно и едино подготовить к работе с ними как педагогов, так и обучающихся, связало бы между собой разные дисциплины и виды деятельности: очного, дистанционного и трансграничного обучения [3,4]. В данном случае, переход к дистанционному обучению означал бы продолжение взаимодействия все с той же единой педагогической, информационной и телекоммуникационной системой. Здесь отметим, что отсутствие единых объемлющих информационных систем характерно не только для отечественной, но и для мировой системы образования.

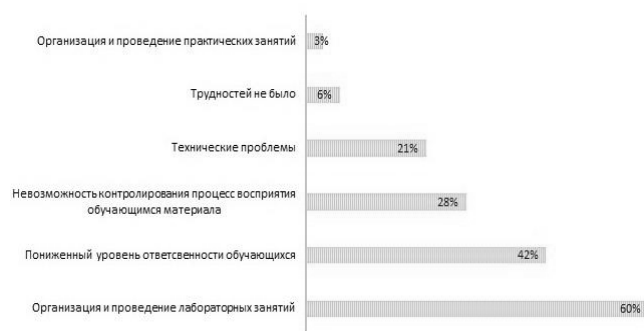


Рис. 2. Трудности при обучении в дистанционном режиме

В основе систематизации и связывании между собой технологическую и методологическую ресурсов необходимо проложить классификацию видов деятельности, характерных для любой образовательной организации, выделив организационную, научно-методическую, учебную, контрольно-измерительную и внеучебную деятельность. Другие виды работ, характерные для школ или вузов, как правило, могут быть включены в эти объемлющие виды. [5,6].

Согласно проекту «Цифровой образовательной среды», запланированного на 2019–2024 год, должен быть создан единый цифровой образовательный проект, единая цифровая модель, типовых информационных решений для ЦОС. В конце 2022 года должна быть обновлена информационное наполнение и функциональные возможности открытых информационных ресурсов, а к 2024 году реализована возможность оценки результатов промежуточной и итоговой аттестации обучающихся на онлайн-курсах, в том числе с применением биометрических данных. Своевременное выполнение и внедрение в 2019 году обозначенных результатов проекта существенно способствовало бы лучшему налаживанию удаленного обучения в сегодняшних условиях [7].

Таким образом, мы с вами рассмотрели проблему перехода к дистанционному обучению и пути его решения в ближайшем будущем.

Литература

1. Крук Б. И., Струкова Е.Г., Журавлева О.Б.. Избранные главы теории и практики дистанционного обучения // Издательская система Ridero.2017. С. 7.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/ (дата обращения: 28.10.2020)
3. Гриншкун В. В., Реморенко И.М. Фронтиры «Московской электронной школы» // Информатика и образование. 2017. № 7 (286). С. 3–8.,
4. Куклин В. Ж., Токарева Г.С. Вопросы информационного обеспечения российской системы образования // Информационное общество. 2017. № 3. С. 41–47
5. Орынбаева Л.К. Особенности и преимущества использования информационных технологии для организации совместной внеучебной деятельности школьников // Инфо-Стратегия 2017: Общество. Государство. Образование: сб. мат-лов IX Междунар. науч.-практ. конф. Самара: Книжное издательство, 2017. С. 401–404.
6. Bacsich P. Reviewing the Virtual Campus Phenomenon. The Rise of Large-Scale e-Learning Initiatives Worldwide. EuroPACE ivzw, 2009.
7. Национальный проект «Образование» <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения 28.10.20)

DISTANCE LEARNING AS AN INCENTIVE FOR THE DEVELOPMENT OF THE DIGITAL ENVIRONMENT OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS IN THE REPUBLIC OF SAKHA (YAKUTIA)

Konstantinova T.I., Konstantinova U.I.

North-Eastern Federal University. M.K. Ammosov; GBPOU YAKST

The article discusses the problem of a sharp transition of educational institutions to distance learning, its advantages and methodological problems that need to be solved. There are a number of advantages of the traditional method of work of teachers with schoolchildren and with students, but we need to think about relying on a sudden situation and problem, and on the way to solve them in subsequent mixed teaching approaches, in order to reduce those shortcomings that have been identified in mass teaching practice. A survey was conducted among teachers of educational organizations and, as practice showed, three main problems were identified in the education system associated with a sharp transition to distance learning. In this situation, the presence of a single promising direction for the development of methodological and technological approaches would make it possible to timely and uniformly prepare both teachers and students to work with them.

Keywords: distance learning, online platform, digital environment.

References

1. B. I. Kruk, E.G. Strukova, O.B. Zhuravleva. Selected chapters of the theory and practice of distance learning // Publishing system Ridero. 2017. P. 7.
2. Federal Law “On Education in the Russian Federation” of December 29, 2012 N273FZ.URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/ (date of access: 28.10.2020)

3. Grinshkun V. V., Remorenko I.M. Frontiers of the "Moscow electronic school" // Informatics and education. 2017. No. 7 (286). S. 3–8.
4. Kuklin V. Zh., Tokareva GS Issues of information support of the Russian education system // Information society. 2017. No. 3. P. 41–47
5. Orynbaeva LK Features and advantages of using information technology. for the organization of joint extracurricular activities of schoolchildren // Info-Strategy 2017: Society. State. Education: Sat. materials IX Intern. scientific-practical conf. Samara: Book Publishing House, 2017. S. 401–404.
6. Bacsich P. Reviewing the Virtual Campus Phenomenon. The Rise of Large-Scale e-Learning Initiatives Worldwide. EuroPACE ivzw, 2009.
7. National project "Education" <https://edu.gov.ru/national-project/> (date of treatment 10/28/20)

Тенденции развития сферы студенческого спорта через призму спортивного туризма

Кутын Илья Викторович,

к.п.н., доцент кафедры «Физическое воспитание», Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова
E-mail: ilya-kutin@yandex.ru

Андропова Елена Михайловна,

ст. преподаватель кафедры «Рекреация и спортивно-оздоровительный туризм», ФГБОУ ВО «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма» (ГЦОЛИФК)
E-mail: andropova007@yandex.ru

Артемов Константин Александрович,

ст. преподаватель департамента спорта, ФГБОУ ВО «Российский государственный университет туризма и сервиса»
E-mail: 6260274@gmail.com

Иванова Лариса Владимировна,

ст. преподаватель департамента спорта, ФГБОУ ВО «Российский государственный университет туризма и сервиса»

Шафенков Михаил Юрьевич,

ст. преподаватель департамента спорта, ФГБОУ ВО «Российский государственный университет туризма и сервиса»

В статье определены тенденции развития сферы студенческого спорта через призму спортивного туризма. Спортивный студенческий туризм в отличие от других видов спорта, относится к наиболее эффективным оздоровительным технологиям современной молодежи. Он объединяет в себе спортивное, духовное и познавательное начало, не требуя при этом больших финансовых вложений, залов, стадионов, бассейнов. Это общественное движение, одной из важнейших целей которого является стремление молодого организма к духовному общению с другими людьми и прекрасным миром природы. Из характеристики спортивного студенческого туризма вытекают многие другие базовые направления, также составляющие идеологию его развития и требующие в дальнейшем более детального анализа и учёта [7, 9].

Спортивный студенческий туризм по своей доступности, дешевизне и массовости является значимым социальным движением в стране, вобравшем в себя различные слои населения – детей, семью в целом, школьников, молодежь, студентов, зрелое население, ветеранов, инвалидов. Доступность занятий спортивным молодежным туризмом дает возможность почувствовать свободу в исполнении своих прав в соответствии с конституцией, в том числе путешествовать, развиваться, чувствовать себя полноценным в обществе, положительно сказывается на качестве жизни. Имеет военно-прикладное значение для ВУЗовской молодежи.

Ключевые слова: студенческий спортивный туризм, студенты, турклуб, федерация спортивного туризма, студенческий спорт, спортивные соревнования.

Исходя из анализа организации и проведения соревнований по спортивному туризму среди студенческой молодежи можно определить тенденции по основным направлениям деятельности Федерации спортивного туризма Российской Федерации (далее – ФСТР), её территориальных подразделений, а также взаимодействия с ССУЗами и ВУЗами:

1. Практика функционирования ФСТР за многие годы показала, что правильный подход всех идей развития находится в рамках отдельного вида туризма. А зона согласования – это поле деятельности межвидовых комиссий. Таким образом, вся специфика вида, новые течения, изменения в классификациях лежат на лидерах вида туризма.

На сегодня студенческие клубы по спортивному туризму практически растворились, и федерация вынуждена опираться на видовой сектор, создаваемые в рамках ЦМКК, альтернативы этому пока нет. Тем более что во все трудные времена МКК была и остаётся единственным, постоянно действующим органом, охватывающим практически все этапы от выпуска, подведения итогов туристско-спортивного мероприятия, до непосредственного участия в судействе соревнований и подготовки кадров.

Причём все грани взаимодействия видового сектора и межвидовой комиссии должны быть чётко отработаны, а если необходимо, то и прописаны нормативно, не допуская при этом их противостояния. Но политику вида однозначно должен нести на себе видовой сектор, имея своего представителя в межвидовых комиссиях – это залог порядка и снижения сепаратистских настроений. Поэтому обсуждение видовой специфики работы кадровой и соревновательной деятельности, должно быть подчинено всем современным тенденциям развития конкретного вида туризма, иначе наступит застой и ненужная борьба внутри самой ФСТР. Поэтому на видовой сектор ЦМКК следует возложить более широкий перечень задач, чем тот, что изложен в положении о ней. И как следствие этого, если это необходимо, добавить в видовой сектор специалистов по отдельным направлениям. С другой стороны, количественно ограничивать присутствие в видовом секторе квалифицированных специалистов с правом выпуска, не стоит, их и так осталось немного из тех, кто ещё хочет и может работать на пользу ФСТР.

В ближайшее время возникнет структурная проблема чёткого разделения полномочий и зон ответственности между ЦМКК и Коллегией Су-

дей. Последняя структура пришла к нам из большого спорта, и не столь органична для спортивного туризма, где всегда царствовала МКК. Причём, во многом эти структуры пересекаются [2].

Чтобы найти золотую середину, надо понять и знать истинный дух спортивного студенческого туризма – что больше в нём: спорта или широкого перечня характерных только ему целей и особенностей, предание которых приведёт к его исчезновению. Причём зона принятия решений при выборе чемпиона далека от технологий чистого спорта – это многофакторный сложный процесс оценки и маршрута, и группы, и многих других параметров из которых складывается оценка лучшего результата.

Это также касается и взаимоотношения ЦМКК и Кадровой комиссии. А на ВКС следовало бы возложить больше задач, связанных с контрольными функциями и требованиями, налагаемыми Минспортом и РССС, задачами, связанными с формированием календаря, сопровождением процесса присвоения судейских званий и т.п. И обязательно, нормативно должно быть прописано представительство видового сектора ЦМКК в ВКС и Кадровой комиссии. В противном случае, «перетягивание канатов» затормозит развитие данного вида туризма, а значит и всего спортивного туризма в целом. И поменьше надо обращать внимание на то, что делается в других видах спорта и органах управления спортом. Думать надо в первую очередь о суверенности данного вида спорта и снятии любых ограничений в его естественном развитии;

2. Также, тенденции развития студенческого спортивного туризма касаются правомерности установления жёстких требований к давности сроков полученного туристского опыта членами МКК. К этому вопросу следует подходить дифференцированно, если пройденные ранее маршруты соответствуют современной классификации, то вопрос об опыте членов МКК не должен стоять, тем более что многие районы, пройденные ранее ими, сегодня осложнены для прохождения по экономическим трудностям, а свежего опыта у нас явно не хватает. В противном случае, полномочия многих МКК придётся снизить, а это неоправданно. Эта проблема непосредственно связана с идеологией развития спортивного туризма и отработкой принципов смены поколений, а также эффективности системы управления в спортивном туризме [1];

3. Следует улучшать взаимоотношения между центром и регионами (детско-юношескими спортивными школами, студенческими и другими турклубами). Наиболее ярко это проявлялось у Московских и региональных детско-юношескими спортивными школами и турклубов, вплоть до ненависти, вражды и создания многолетней оппозиции (рис. 1).

С одной стороны, кажется, что всё это ерунда – делить-то нечего, деньги давно ушли, остались лишь регалии и звания. Но с другой стороны,

идёт борьба за власть в зоне принятия решений. Решить этот сложный узел разнообразных вопросов непросто, в основе их заложены разные возможности территорий, национальность конкретного лидера, его характер, наличие у него звания и авторитета, различный уровень культуры, работоспособности и т.п. моменты. Часто эти факторы приводят к значительному уровню сепаратизма в отношениях. Как возможный вариант разрешения подобных споров, мог бы быть следующий совет по выполнению хотя бы двух правил:

- не держать в себе негатив и пытаться спокойно разобраться в причинах конфликта, а не скрывать его, может быть даже необходимо прописать соответствующую процедуру решения спорных, конфликтных вопросов на уровне съезда, совета или маршрутного комитета, а также других структур ФСТ;
- использовать последовательно трибуну видовых форумов, бюро ЦМКК (ОМКК) или МК, а при необходимости и совета ФСТР, ведь для чего-то мы их создали. И на них спокойно приходиться к какому-то здравому решению.



Рис. 1. Количество специализированных детско-юношеских спортивных школ по спортивному туризму

Можно констатировать, чем выше уровень управления, тем сложнее и неблагодарнее труд, который делается. Тем более что приходится решать проблемы без каких-либо видимых средств, да ещё в Москве, куда съехались с годами все лучшие представители в области спортивного туризма. Плюс к этому, всё делается во вторую смену, помимо основной работы, а штатных сотрудников на уровне России при этом нет или практически нет. Если поставить любого недовольного центром в это положение, то не факт, что многие потянут. А эффективно работающего, молодого, креативного общественника в эпоху капиталистических отношений найти очень непросто. И всё это идёт на фоне общей деградации человеческого материала, как внутри ФСТР, так и вне неё [5].

4. Следующим важным аспектом развития студенческого спортивного туризма является безопасность проведения самого ТСМ. Здесь решается жизнь человека и надо быть особенно внимательным при принятии каких-либо изменений в нормативной зоне – практически единственного механизма на сегодня, регулирующего процесс адекватного отношения к такому, например, понятию, как сложность маршрута. Тем более что

на сегодня практически сгнула полноценная система подготовки кадров в тех же ВУЗах. В то же время происходит дальнейший рост технической сложности маршрутов, возрастает мобильность групп, стало увеличиваться количество коротких маршрутов и превалировать короткие отпуска. Всё это загоняет группы из разных видов туризма в зону принятия быстрых решений при прохождении маршрута. А ответная реакция нормативной базы при общем снижении общественной активности лидеров заметно отстаёт. В качестве примера можно обратить своё внимание на дискуссию и усилия водников при формировании новой классификации. В методике категорирования стоят внешне безобидные строки:

Такой подход подводит студентов, участвующих в сплаве по реке к двум проблемам:

- сплав 3–4 категории с переездами и промежуточным комфортным отдыхом и длиной маршрута 15–20 километров становится похож на водное многоборье, без зрителей, без конкурентов и без судей. Это может быть и эффективным и красивым мероприятием, но при сравнении с классикой водного туризма это по существу новый тип дистанций. Другие критерии, другая динамика, включая напряженность и автономность на маршруте, другие возможности страховки прохождения и т.п.;
- вторая проблема приводит к созданию более опасной ситуации, когда нормативно, при сокращении маршрута на каждые 5 км требуется увеличивать число определяющих препятствий (это касается наиболее опасных трёх верхних категорий сложности). При этом всё отдано на откуп решению группы.

То есть, нормативно создаётся идеальная ситуация хаоса в сфере безопасности, практически на новом, ещё не оформленном, виде дистанций. При этом несчастный случай с успехом могут повесить на группу, МКК или всю Федерацию, утвердившую данную классификацию.

Таким образом, подобные ситуации могут с успехом быть решены на уровне МКК и не обязательно прописывать это требование законодательно для всех и тем самым, провоцируя тенденцию к сокращению длины похода и увеличению количества преодолеваемых определяющих препятствий.

Есть и другие неразрешённые на сегодня ситуации, например, такие, где начинается горный маршрут и заканчивается пешеходный, а может быть это одно и то же, и суть вопроса лишь в том, что у людей возникает особая любовь к разным типам препятствий и районам страны.

Ещё более сложная ситуация возникает в комбинированном туризме – не ясно до сих пор, где заканчивается пешеходный маршрут с элементами водного, как способа входа или выхода из района похода и где начинается комбинированный туризм. Тут же возникает ряд проблем, связанных с адаптацией группы, при прохождении маршрута на разных средствах передвижения и прохожде-

нию разнотипных препятствий из разных видов туризма.

Выработка оптимальных решений по этим и другим вопросам составляет идеологию безопасности в спортивном студенческом туризме и требует регулярного проведения очных (а не только интернет-конференций) совещаний видовых сообществ.

5. Ещё одним направлением, требующим срочной модернизации, является система подготовки кадров в ВУЗах. Причём стоит вопрос не о сути содержания, преподаваемых тем (они более-менее идут в ногу с развитием спортивного туризма), а о развитии форм и технологий организации подготовки, которые бы были адекватны к современным условиям, то есть, при отсутствии средств на подготовку и времени (имеется в виду короткие отпуска и современный ритм жизни), а также при резком сокращении на сегодня инструкторов-преподавателей.

Причиной последнего стало стихийное и не регулируемое соотношение между проведением инструкторских школ и школ для руководителей студенческих турклубов с уклоном на последние. Эффективно давать полный соответствующий уровень подготовки объём знаний всем слушателям на уровне инструктора с дифференцированным зачётом в зависимости от реальных возможностей туриста (как это было в 70-е годы и делается в обычном ВУЗе сегодня), тем более что методология от сути вопроса (темы) составляет не более 5–15%. При этом, руководителю, да и участнику похода будет полезно знать эти вопросы, ведь на более сложных маршрутах руководитель (его зам) выполняют роль и тренера, и инструктора, и весь набор знаний, полученный в инструкторской школе, будет не только лишним, но и полезным. При этом упрощается и система обучения в целом – 4 уровня без повторов знаний, уже полученных ранее, а также, сокращаются общее время подготовки инструктора и соответствующие средства [8].

На практике, по регионам это так и делается, так что это нужно просто легализовать. Недаром ранее для мастера спорта, в эпоху расцвета спортивного туризма, требовалось звание инструктора, которое и сегодня бы не помешало. А история появления школ руководителей походов в структуре ВУЗов исходило тогда из потребности получить дополнительные деньги от профсоюзов, якобы за иную подготовку. А вообще эффективность любых школ подготовки зависит в первую очередь от знакового, авторитетного руководителя ВУЗа.

Другим направлением модернизации системы подготовки кадров есть внедрение новых форм обучения. Ее можно назвать «блочной». Смысл её приблизительно состоит в том, что все стандартные программы обучения делятся на близкие по ряду характеристик группы блоков, и студент-турист в разное и удобное для него время набирает знания и практику по данному блоку. В дальнейшем, получив знания по всем (а может быть группе

блоков) отрабатывает соответствующую практику в реальном походе. И далее, по совокупности требований для каждого уровня подготовки получает очередной знак (звание). Система становится более гибкой и конкретной. По-видимому, отдельные группы блоков могут иметь несколько вариантов изучения, зачёта и форм накопления опыта.

6. Немаловажным остается процесс формирования новых форматов проведения ТСМ, которые бы охватили как можно большее число людей, занимающихся активным туризмом, но вне Федерации. Это, в первую очередь, сектор молодежи и студенчества (табл. 1).

Таблица 1. Динамика численности занятий активными формами спортивным туризмом

Года	Общее кол-во занимающихся	Кол-во женщин	Число штатных тренеров – преподавателей
2016	358,4 тыс.	133,4 тыс.	128
2017	365,2 тыс.	140,5 тыс.	125
2018	381,9 тыс.	149,3 тыс.	131
2019	391,6 тыс.	153,3 тыс.	145
2020	405,9 тыс.	159,1 тыс.	139
Изменение показателя за 5 лет	47,5 тыс.	25,7	11
Процент изменения за 5 лет в% к 2021 году	13%	19%	8,5%

Это могут быть такие формы, как проведение комбинированных по виду туризма туриад в одном географическом районе, ПСРы. Последняя форма мероприятий вызвала заметный всплеск массовости и заинтересованности среди молодежи. Подобные мероприятия со временем также смогут найти своё место и в сфере спортивной туристской классификации, если их организаторам помочь и создать комфортную обстановку в рамках Федерации спортивного туризма [4].

Литература

1. Востоков И.Е. Основные концептуальные аспекты системы развития спортивного туризма в России [Текст] / И.Е. Востоков. М.: 2006. С. 6.
2. Кутьин И.В., Андропова Е.М., Романенков А.И. Проблемы и перспективы развития молодежного спортивно-оздоровительного туризма в Крыму // Научный журнал «Сервис в России и за рубежом» 2016. Т. 10, № 8 (69). С. 42–50.
3. Кутьин И.В., Андропова Е.М., Романенков А.И., Голушко Т.В., Колганова Е.Ю. Механизмы развития студенческого спортивного туризма в Российской Федерации // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. 2020. № 3. С. 25–28.

4. Кутьин И.В., Мушаков А.А., Романенков А.И. Проблемы и перспективы развития внутреннего туризма на территории Российской Федерации // В сборнике: Современные проблемы туризма и сервиса. Сборник статей научных докладов по итогам Всероссийской научной конференции. Под редакцией Н.А. Платоновой, О.Е. Афанасьева. 2018. С. 116–122.
5. Лагусев Ю.М. Социально-педагогические основы подготовки специалистов в сфере туризма // Актуальные проблемы туризма. Программно-целевые принципы реализации концепции развития туризма в Подмоскovie. М., 1999.
6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 13.09.2013 N 1065 «Об утверждении порядка осуществления деятельности школьных и студенческих спортивных клубов».
7. Приказ Министерства спорта Российской Федерации от 22 июля 2013 года № 571 «Об утверждении правил вида спорта «Спортивный туризм».
8. Приказ Минспорта России от 21.11.2017 № 1007 об утверждении Концепции развития студенческого спорта в Российской Федерации на период до 2025 года».
9. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 года № 2403-р об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года и План мероприятий по реализации Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденный распоряжением Правительства Российской Федерации от 12.12.2015 № 2570-р.

TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF STUDENT SPORTS THROUGH THE LENS OF SPORTS TOURISM

Kutin I.V., Andropova E.M., Artemov K.A., Ivanova L.V., Shafenkov M. Yu. Plekhanov Russian University of Economics; Russian State University of Physical Culture, Sport, Youth and Tourism; Russian State University of Prison and Service

The article defines trends in the development of the field of student sports through the prism of sports tourism. Sports student tourism, unlike other sports, belongs to the most effective health technologies of modern youth. It combines a sporting, spiritual and cognitive beginning, without requiring large financial investments, halls, stadiums, pools. This is a social movement, one of the most important goals of which is the desire of the young body for spiritual communication with other people and the beautiful world of nature. Many other basic directions arise from the characteristic of sports student tourism, which also constitute the ideology of its development and require further more detailed analysis and accounting [7, 9]. In terms of accessibility, cheapness and mass content, sports student tourism is a significant social movement in the country, which includes various segments of the population – children, the family as a whole, schoolchildren, young people, students, the mature population, veterans, and the disabled. The accessibility of sports youth tourism makes it possible to feel freedom in the exercise of their rights in accordance with the constitution, including traveling, developing, feeling full in society, and positively affects the quality of life. It has military applied significance for university youth.

Since 1991, the mass of sports student tourism has seriously fallen. In 1991, about 15 million students a year were engaged in student sports tourism. By 2000, the figure had fallen to 3 million. Currently, this figure is less than a million people (the assessment was carried out by the number of people participating in all events per year studying at SSUs and universities). The reason for this was primarily a change in the state structure of the country and, as a result, the state withdrew from financing this socially oriented mass movement, including full funding for the organization of sports events and infrastructure – clubs, tourist centers, shelters, etc. In addition, funding for the sector related to training has noticeably decreased and, as a result, this led to the elimination of the titles of master of sports, MSMK and ZMS for sports tourism for almost 10 years. Such types of events as travel, as well as most of the sports trips that do not fit into sports requirements, left the competition. The departure of the main motivation in the field of sports tourism, as well as the presence of strict requirements of the Ministry of Sports and actively developing commercial tourism, which covered the niche of sporting trips for money, significantly reduced the overall flow of organized sports tourism [3, 6].

Keywords: student sports tourism, students, tourist club, sports tourism federation, student sports, sports competitions.

References

1. Vostokov I.E. The main conceptual aspects of the development system of sports tourism in Russia [Text] / I. Ye. East. M.: 2006. S. 6.
2. Kutin I.V., Andropova E.M., Romanenkov A.I. Problems and prospects for the development of youth sports and health tourism in the Crimea // Scientific journal "Service in Russia and abroad" 2016. V. 10, No. 8 (69). S. 42–50.
3. Kutin I.V., Andropova E.M., Romanenkov A.I., Golushko T.V., Kolganova E. Yu. Mechanisms for the development of student sports tourism in the Russian Federation // Medicine. Sociology. Philosophy. Applied research. 2020.No. 3.P. 25–28.
4. Kutin I.V., Mushakov A.A., Romanenkov A.I. Problems and prospects for the development of domestic tourism on the territory of the Russian Federation // In the collection: Modern problems of tourism and service. Collection of articles of scientific reports on the results of the All-Russian scientific conference. Edited by N.A. Platonova, O.E. Afanasyev. 2018. S. 116–122.
5. Lagusev Yu.M. Socio-pedagogical foundations of training specialists in the field of tourism // Actual problems of tourism. Target-programmed principles for implementing the concept of tourism development in the Moscow region. M., 1999.
6. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of 13.09.2013 N 1065 "On approval of the procedure for the implementation of activities of school and student sports clubs."
7. Order of the Ministry of Sports of the Russian Federation of July 22, 2013 N 571 "On the approval of the rules of the sport "Sports tourism".
8. Order of the Ministry of Sports of Russia of November 21, 2017 N 1007 on the approval of the Concept for the development of student sports in the Russian Federation for the period up to 2025 ".
9. Order of the Government of the Russian Federation of November 29, 2014 N 2403-r on the approval of the Fundamentals of the State Youth Policy of the Russian Federation for the period up to 2025 and the Action Plan for the implementation of the Fundamentals of the State Youth Policy of the Russian Federation for the period up to 2025, approved by the order of the Government of the Russian Federation dated 12.12.2015 N 2570-r.

Компетентностный подход как ресурс модернизации университетского образования

Саркисян Татьяна Николаевна,

кандидат культурологии, доцент, ФГБОУ ВО
«Государственный морской университет имени адмирала
Ф.Ф. Ушакова».
E-mail: tatnik2304@yandex.ru

В статье рассматриваются становление и особенности реализации компетентностного подхода в современном высшем образовании, ориентированном на подготовку успешного, гибкого, конкурентоспособного профессионала, готового и способного к эффективной профессиональной деятельности как в стандартных, так и в нестандартных условиях. Анализируются основные определения ключевых теоретических конструкций данного подхода: «компетенция» и «компетентность». Описываются основные виды компетенций и компетентностей, рассматриваются структурные компоненты компетентности, приводится обзор исследований формирования компетенций в системе высшего профессионального образования. Многогранный процесс трансформации ценностного пространства педагогов в условиях модернизационных изменений образования представляет собой осмысление и актуализацию ценностей, характеристик и опций компетентностного подхода в процессе педагогической деятельности. Ценностный анализ компетентностного подхода осуществлен на основании научных теорий ценностей Т. Хаггарда, И. Канта, М. Шелера, Э. Фромма, А. Швейцера, М. Вебера, Б. Шледера. Автором научной статьи убедительно доказывается, что приоритетной актуальной ценностью современного образования становится компетентность.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенция, компетентность, общее образование, образовательный процесс, модернизации университетского образования.

В качестве основных проблем в сфере применения компетентностного подхода в системе высшего образования ученые, как отечественные, так и зарубежные, указывают социальные нужды, потребности работодателей и сотрудников в получении образования, обеспечивающего подготовку работника, обладающего должным уровнем квалификации, способного выполнять поставленные задачи, обладающего конкурентоспособностью, а также мобильностью.

Направление развития создают серьезные перемены в образовательной системе. К примеру:

- создание более быстрых темпов развития социума и востребованность жизненной подготовки людей в часто изменяющихся условиях (это обуславливает создание современного образа мыслей молодежи);
- высокий уровень важности факторов коммуникабельности и толерантности;
- демократизация современного социума, создание более широких возможностей общественного и политического определения, что вызывает потребность в увеличении готовности людей;
- увеличение конкуренции, снижение количества сотрудников в области мало- и неквалифицированного труда, глубокие изменения в структуре занятости, влияющие на потребность в увеличении квалификации и профессиональной подготовки сотрудников, развитие их мобильности и пр.

Способность выпускников решать поставленные задачи, которые подходят под его квалификационный уровень, является только частью компетенции профессионала. Помимо этого, он должен обладать еще и ценностной ориентацией. Специалисту необходимо привить чувство ответственности за собственные действия.

Преподавательский потенциал социальной и культурной направленности определяется умением обеспечивать своеобразную коммуникативную сферу, где перспективное развитие получают творческие характеристики индивида, навыки адаптации к непредвиденным и не всегда благоприятным изменениям общества: развивается стабильная мотивация к модернизации профессиональных способностей и непрерывному углублению познаний; регулярному индивидуальному и квалификационному росту [2, с. 37].

К наиболее важным факторам в образовании следует отнести такие:

- создание интеркультурной компетенции обладает высоким приоритетом при формировании толерантной жизнедеятельности общества, разрушении границ для объединения разобщенных слоев населения и т.д.;

- воспитание общественной компетенции, умение обучаться, жить, трудиться, вести групповую работу, сотрудничать с командой и прочее;
- подготовка к самостоятельному определению и актуализации студентов во время обучения, к самостоятельному выбору других жизненных сценариев.

Обозначенные выше приоритеты влияют на развитие высшего образования в настоящее время. Главными характеристиками данного процесса становятся перемены, которые проявляются в общественном, культурном и экономическом значении. Образование, как правило, определяется в качестве формирования человека согласно актуальной на данный момент культурной ситуации. В то же время культура рассматривается в качестве системы поведенческих образцов, которая меняется в разных поколениях. К ней также относится сознание людей, жизненные явления, предметы и прочее. Образование, рассматривая его в качестве феномена общественной культуры, выступает в роли решающего фактора продуктивного взаимодействия человека и новых проявлений действительности.

Компетенция специалистов, а также понятия компетентности относятся к таким характеристикам, которые дают возможность объединить требования страны, социума и работодателей к человеку, получающему высшее образование.

Люди живут в мире, полном противоречий. Они находят себя в различных формах деятельности, а также общностях.

Когнитивная компетентность обладает большим педагогическим интересом. Данное явление характеризуется готовностью к постоянному увеличению уровня образования, воплощением индивидуального потенциала сотрудника и потребностью в его актуализации. Когнитивная компетентность является способностью получать знания и умения, самостоятельно развиваться.

Развивающая функция образования в наше время нацелена на то, чтобы развивать интеллектуальный потенциал человека. Она способствует увеличению инициативы, возможностей, активации внутренних психологических ресурсов, самостоятельной регуляции, творчества и т.д. Увеличение значения роли данной функции приводит к актуализации самостоятельного образования.

Функция развития является неотъемлемой частью образования. Она базируется на основах современной науки и прогрессе производства. Именно по этой причине стандарты образования требуют частых изменений. Данные перемены взаимосвязаны с ведением учета дополнительных возможностей, которые научный прогресс может предложить сфере производства. Требования обозначенных выше изменений передаются по инициативе производства. Потом они закрепляются в программах образования.

Увеличение значения развивающей функции связано с социальной силой. Успешность применения информационных ресурсов практически полностью определяется возможностью носителей дан-

ного ресурса. Сюда же стоит отнести самостоятельное обучение и развитие. По этой причине сейчас получение образования состоит в создании нового типа творческого мышления. Также нужно отнести сюда создание подходящих качеств личности.

Идеологическая функция состоит в создании мировоззрения личности, ее нравственных и моральных устоев, а также отношения к окружающему миру. Эта функция воплощается с помощью гуманитарных дисциплин. Проведение курсов по данной теме обладает идеологической нагрузкой.

Особенность обеспечения подготовленности студентов к профессиональной деятельности зависит от микроклимата взаимоотношений среди профессионального коллектива и соответствующей степени рефлексии [1, с. 101–102].

В нынешней высшей школе имеются такие направления:

- демократизация (базой для данного направления стала демократичность образования, благодаря чему его получение должно быть общедоступным, свобода выбора, профессии, типа обучения);
- формирование научных учебных производственных комплексов, которые выступают в качестве формы внедрения науки в производство и образование;
- создание основы и теории (формирование более широкой и глубокой подготовки, сокращая количество общих и обязательных программ обучения за счет продуманного отбора материала, детального изучения его состава);
- открытость образования, чему способствует компьютеризация, дистанционное обучение и прочее;
- развитие цифровых технологий постепенно увеличивает количество антропогенных и природных рисков. Это вызывает множество дополнительных проблем, с которыми придется иметь дело современной науке.

Некоторые научные направления находят широкий отклик у современных ученых и обсуждаются многими из них. Примером тому служит виртуальная реальность, социальные сети. Но есть и такие научные направления, которые не находят должного отклика в научном сообществе.

Развитие технологий способствует появлению дополнительных манипуляций, которые могут обладать широким охватом воздействия. Чтобы понять весь объем перемен, который произошел в науке, требуется проводить форсайт-сессии, вести соответствующие рубрики в средствах массовой информации, проводить интервью с учеными и т.д.

Планируется, что со временем в практической психологии станет все более часто использоваться искусственный интеллект. В наше время существуют различные боты в интернете. Планируется, что через несколько лет откроются уже более сложные системы, которые будут основаны на принципе самообучения. В их арсенале будут присутствовать знания о закономерностях человеческого поведения. Психолог из Стэнфорда в 2017 году уже

вывел на рынок бота, который занимается психотерапией (<https://www.woeobot.io>). Для клиента его использование стоит 39 долларов США в месяц. Данный бот занимается отслеживанием эмоций пользователя, а также проводит для него психологические консультации. Оказалось, что люди лучше раскрывают себя при общении с программой, чем с человеком, так как они не ждут, что бот их будет как-то негативно оценивать. Они в меньшей степени заботятся об управлении впечатлением.

Происойдут изменения и в психологической помощи. Психотерапевтам требуется изучать не только самого человека, но и цифрой мир, с которым он взаимодействует. Сюда же относятся цифровые личные помощники, различные гаджеты и разновидности ИИ, которые применяются во время работы и отдыха. Психотерапия скоро не будет эффективной без влияния на электронную среду человека. Использование виртуальной реальности в наше время уже дает значительно больше возможности помощи людям. К примеру, если у человека есть боязнь авиационных перелетов или другие виды фобий. Помимо этого, виртуальная реальность нередко применяется для обучения моделированию поведения при разнообразных ситуациях. Онлайн-игры станут одним из инструментов для разработки групповых решений. Особенно это актуально при семейных консультациях, а также при проверке совместимости людей. Вполне возможно, что востребованность услуг электронных психологов и консультантов будет только расти.

Если интерфейсы, которые работают по типу «мозг-компьютер» и «мозг-компьютер-мозг» (их называют «нейронет»), и вызовут дополнительные общественные психологические феномены. Они не имеют аналогов в той психологии, которая известна миру сейчас. Академический опыт столкнется с такими явлениями, которые вызывают необходимость в объединении усилий специалистов в области нейробиологии, психофизиологии, общественной психологии.

Благодаря развитию психофармакологии, а также советам из интернета создадутся условия для того, чтобы люди занимались самостоятельной помощью и помогали другим, не обладая при этом профессиональным образованием. Это может облегчить лечение, а также привести к серьезным негативным последствиям;

- увеличение требований к профессиональному уровню учителей (характеристики оценивания работы педагогов, рейтинг разнообразных видов их работы) и пр.;
- постоянное оценивание успешности функционирования учебных заведений обществом, куда также входит составление рейтинга вузов и пр.

Улучшение высшего образования за счет профессионализации состоит в том, чтобы подготавливать студентов более гибко. Это достигается за счет присутствия объективных знаний, а также субъективных ценностей специальности для студентов.

С учетом влияния направления профессионализации удастся воплотить образовательные технологии, которые помогают не только создать обусловленную нормативами деятельность. Здесь присутствует влияние социальных ценностей, а также индивидуального выбора. Демократизацию невозможно воплотить без профессионализации. Это обусловлено отсутствием формирования нормальных оснований для определения типа обучения для каждого студента. Может встречаться основное и дополнительное обучение, последовательное и параллельное изучение материала.

Гуманизация и гуманитаризация за счет воздействия вышеописанного фактора помогают созданию общей культуры, а также общественной компетентности. Это проявляется в мобилизации опыта, умении поиска, переработки и использования общественной культурной информации, необходимой для разрешения определенных общественных вопросов.

Следует перейти к анализу влияния направления развития образования на уровень подготовки студентов при получении высшего образования.

Рефлексивные процедуры, которые обладают разным направлением, входят в базовое понятие профессионального сознания. Нюансы его создания у обучающихся проявляются в направленности не исключительно на объект, методы работы и себя, но также на смену условий и типа работы, общественной культурной сферы.

Общая профессиональная и научная подготовка студентов помогает получению знаний, использованию разнообразных технологий в разных учреждениях. Также это позволяет проектировать вероятные перспективы собственной работы. Соответственно, обучающиеся должны получать универсальные знания, но помимо этого еще активно изучать профессию. Это говорит о практической природе обеих разновидностей подготовки. Гуманизация способствует созданию условий для развития личности студентов и для получения опыта решений с несением ответственности.

Гуманизация подготовки принимает во внимание смыслы личности и потребности человека в образовании. При этом она ставит условия наличия у студентов в рефлексии и самооценки, оценивания профессии, желание найти самореализацию в работе. Здесь немаловажно обладать способностью к составлению планов, моделей работы, проектов и т.д.

Ценности работы в профессиональной сфере заключаются в составлении у обучающихся плана, где будет обозначено расписание с выделенным временем на учебу. Сюда же стоит отнести понимание того, какую ценность несет та или иная деятельность. Для понимания требуется осмыслить и восстановить смысл, а также смыслообразование. К осмыслению следует отнести те предметы, которые принимают непосредственное участие в деятельности человека. Они становятся частью культуры. Данное явление становится двунаправленным. Личность определяет существующие

смыслы и формирует дополнительные. Те смыслы, которые уже существуют, студенты находят во время оценивания и изучения моделей и способов воплощения. К дополнительным смыслам относятся те, которые появляются в специальности со временем, по мере ее постижения. Соответственно, при аксиологизации подготовки обучающихся создается мотивация к работе. Это базируется на том, что индивидуальные смыслы деятельности перерастают в ценности для определенного человека. Ориентация является главной задачей аксиологизации. Студенты дают оценку разнообразным предметам, а также приписывают некоторые смыслы явлениям во время подготовительного процесса и фактам из собственной жизни. Это позволяет создать ценностные ориентации. На базе этого они могут выбрать дополнительную подготовку или же откажутся от нее. Помимо этого, обучающиеся дают оценку собственной работе во время подготовительного процесса в вузе. Здесь проявляется оценивание и актуальное ориентирование. Аксиологизация подготовительного процесса студентов, к примеру, к общественной культурной деятельности дает им возможность понять, насколько значимыми для социума являются разные виды досуга. После этого проводится оценивание результатов. Оценивание деятельности с точки зрения ее значимости и ценности является частью компетентности. Именно ее В. Безрукова описала в качестве владения знаниями и навыками, которые обеспечивают возможность оценивать, давать грамотные с профессиональной точки зрения суждения и т.д.

Получение доступа к образованию высокого уровня способствует выравниванию изначальных предпосылок для развития человека. Это обеспечивает для каждого гражданина возможность получить шанс на то, чтобы изменить собственное положение, улучшить его и преодолеть нынешнее неравенство в обществе.

Литература

1. Елдышова О.А. Профессиональное самосознание как психологическая составляющая профессионального становления // *Фундаментальные исследования. Материалы конференций*. – 2006. – № 7. – С. 101–102.
2. Пешкова В.П. Социально-педагогические ресурсы социально-культурной среды образовательного учреждения // *Вестник СЗО РАО*. 2013. № 1 (13) С. 36–39.
3. Борзилова, Н.С. Взаимосвязь стиля саморегуляции учебной деятельности студентов и их мотивации обучения в вузе // *Молодой ученый*. – 2012. – № 4. – С. 382–384. – URL <https://moluch.ru/archive/39/4587/> (дата обращения: 14.11.2018).
4. Зерщикова Т.А. О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ // *Международный журнал экспериментального образования*. – 2017. – № 1. – С. 16–20; URL: [\[expeducation.ru/ru/article/view?id=11049\]\(http://expeducation.ru/ru/article/view?id=11049\) \(дата обращения: 27.10.2018\).](http://</div><div data-bbox=)

6. Педагогическая культура как профессиональная компетентность педагога. Бурляева В.А., Чебанов К.А. *Современные проблемы науки и образования*. 2015. № 5.
5. Саркисян Т.Н. Социально-культурная направленность педагогического ресурса. // *The European Journal of Humanities and Social Sciences*. № 6. Vienna. Premier Publishing s.r.o. 2017.
7. Саркисян Т.Н. *Международный научно-исследовательский журнал «Успехи современной науки и образования»*. № 4. Т. 6. Белгород: Изд-во «Успехи современной науки». 2017.

COMPETENCE-BASED APPROACH AS A RESOURCE OF MODERNIZATION OF UNIVERSITY EDUCATION

Sarkisyan T.N.

State Maritime University by Admiral F.F. Ushakov.

The article deals with the formation and implementation of the competence approach in modern higher education, focused on the preparation of a successful, flexible, competitive professional who is ready and capable of effective professional activity in both standard and non-standard conditions. The main definitions of the key theoretical constructs of this approach are analyzed: "competence" and "competency". It describes the main types of competencies and competencies, examines the structural components of competence, and provides an overview of research on the formation of competencies in the system of higher professional education. The multi-complex process of transformation of the value space of teachers in the context of modernization changes in education is the understanding and actualization of the values, characteristics and options of the competence approach in the process of pedagogical activity. The value analysis of the competence approach is based on the scientific theories of values by T. Haggard, I. Kant, and M. Scheler, E. Fromm, A. Schweitzer, M. Weber, B. Schleider. The author of the scientific article convincingly proves that competence becomes the priority actual value of modern education.

Keywords: competence approach, competence, competence, General education, educational process, modernization of University education.

References

1. Eldyshova O.A. Professional self-awareness as a psychological component of professional development // *Fundamental research. Materials of conferences*. – 2006. – No. 7. – Pp. 101–102.
2. Peshkova V.P. Socio-pedagogical resources of the socio-cultural environment of an educational institution // *Vestnik SZO RAO*. 2013. no. 1 (13) P. 36–39.
3. Borzilova, N. S. the Relationship between the style of self-regulation of educational activities of students and their motivation to study at the University // *Young scientist*. – 2012. – No. 4. – Pp. 382–384. – URL <https://moluch.ru/archive/39/4587/> (accessed 14.11.2018).
4. Zerschikova T. A. ON SOME PROBLEMS of MODERN EDUCATION // *international journal of experimental education*. – 2017. – No. 1. – P. 16–20; URL: <http://expeducation.ru/ru/article/view?id=11049> (accessed: 27.10.2018).
5. Pedagogical culture as a professional competence of a teacher. Burlyaeva V.A., Chebanov K.A. *Modern problems of science and education*. 2015. № 5.
6. Sarkisyan T.N. Socio-cultural orientation of the pedagogical resource. // *The European Journal of Humanities and Social Sciences*. № 6. Vienna. Premier Publishing s.r.o. 2017.
7. Sarkisyan T. N. international scientific research journal "Successes of modern science and education". No. 4. Vol. 6. Belgorod: publishing house «Successes of modern science». 2017.

Психолого-педагогическое сопровождение преподавателей вузов старшего возраста

Чернышев Виктор Петрович,

канд. пед. наук, профессор зав. кафедрой ФКиС,
Тихоокеанский государственный университет
E-mail: chernyshov_vp@mail.ru

Мацепура Галина Николаевна,

старший преподаватель кафедры ФКиС, Тихоокеанский
государственный университет
E-mail: make58@mail.ru

Нитяговский Сергей Анатольевич,

старший преподаватель кафедры ФКиС, Тихоокеанский
государственный университет
E-mail: nityagovskis@mail.ru

Вершинина Ольга Юрьевна,

старший преподаватель, кафедры ФКиС, Тихоокеанский
государственный университет
E-mail: olgaverhinina1358@mail.ru

Пишкова Наталья Евгеньевна,

старший преподаватель кафедры математики
и информационных технологий, Тихоокеанский
государственный университет
E-mail: nepishkova@yandex.ru

В статье поднимается вопрос о состоянии и статусе преподавателей вузов старшей возрастной группы. Показано, что в современное состояние образования не способствует притоку молодых людей в систему. В связи с этим большая учебная и психологическая нагрузка ложится на плечи преподавателей старшей возрастной группы. Преподаватели этой группы нуждаются в заботе, потому что перманентное реформирование системы образования отражается на их состоянии особым образом. Детерминированные наличествующим опытом, привыкшие к определенной форме передачи знаний, представители старшей возрастной группы с трудом воспринимают массовый наплыв новых технологий и методов. В статье говорится о механизмах заботы об этой группе и необходимости сохранения ее в профессиональном континууме.

Ключевые слова. Система образования. Преподаватели старшей возрастной группы. Студенты. Учебный процесс. Новые технологии.

Тема, вынесенная в заголовок статьи, несколько резонирует с привычным нам представлением о профессии преподавателя вуза. Привычно думать, что преподаватели старшего поколения (сегодня это 50+) достигшие возраста акме, сами способны решать вопросы своего психологического состояния и регулировать его, так как занимаются этим всю сознательную жизнь со студентами. Мы утверждаем, что преподаватели вузов старшей возрастной группы сами нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении и адресной поддержке со стороны более молодых коллег, студентов и администрации вуза. Несомненно, методологические подходы к сопровождению студентов и преподавателей совершенно разные, но одно слово их роднит, это слово забота. Это слово так любил вставлять в свои тексты М. Хайдеггер [7] – забота, не опека, не замена функционала на другой, более щадящий, более легкий, а именно забота, участие в бытовой и профессиональной жизни пожилых людей. Только такая забота способна продлить творческое существование в профессии и адекватную передачу громадного жизненного и профессионального опыта последующим поколениям. Когда у человека большая часть жизни прошла в университете и сформировались устойчивые детерминанты по отношению к преподаванию, реформирование системы, «переоценка всех ценностей», ставит возрастную группу преподавателей в сложные условия. Многие из них, с трудом вписываясь в реформаторскую чехарду, переходят на автоматический режим работы. Не имея возможности реализовывать накопленный опыт и знания в привычном формате, они используют тактику ассимиляции к новым условиям через автоматическое, но не творческое транслирование знаний студентам. В конечном итоге возникает депрессивное состояние называемое «профессиональным выгоранием», что чревато как для самих преподавателей, так и для тех, кто у них учится. Если для более молодых коллег работа, преподавание, общение с молодыми людьми это эмоциональный раздражитель, выступающий решающим мотивом к творческому подходу к преподавательской деятельности, то для их более старших коллег, повторяем – обладающих огромным эвристическим потенциалом, работа превращается в бег по кругу, или, говоря словами Ницше «вечное возвращение того же самого». В последние годы в российском образовании наметилась устойчивая тенденция старения кадров, молодежь все менее охотно идет в педагогическую профессию. Причин тому много

и небольшая, особенно на начальном этапе заработная плата, и высокая степень бюрократизации учебного процесса, большая учебная и общественная нагрузка и так далее. Но главной проблемой остается низкий по меркам общества социальный статус преподавателя высшей школы, который к тому же неуклонно снижается. В этой связи основная нагрузка на выстраивание учебного процесса ложится на плечи преподавателей старшей возрастной группы. Они в принципе, готовы нести это бремя достойно, но порой сами того не осознают, что нуждаются в поддержке и заботе. Задать такой режим в работе, чтобы имманентное в принципе стремление к саморазвитию и самосовершенствованию сохранялось у людей как можно дольше – задача администрации вуза. Преподаватели старшей возрастной группы наследуют предшествующий опыт собственного обучения и инерционно, часто не вполне осознанно стремятся воспроизвести его в своей работе. Своего рода импринтинг действует. Традиционные подходы, имплицитно воспроизводящиеся в деятельности старшего поколения устойчивы в сознании и опыте людей. Чем старше и опытнее преподаватель вуза тем сильнее ощущается разрыв его и входящих в вуз молодых людей, тем сложнее ему подобрать не нормативные средства и методы для выстраивания адекватных взаимоотношений с молодежью. Нормативно содержательное представление об учебном процессе выдерживается функционально, но ведь помимо нормы существует масса вещей, делающих учебу в вузе увлекательным происшествием в жизни молодых людей. Если это не случается в силу разных причин, учеба превращается в обузу и на выходе мы получаем специалиста с поверхностными знаниями и слабо ориентированного на самореализацию в полученной в вузе специальности. Такому положению дел способствует и внедренное несколько лет назад пресловутое ЕГЭ, способ прихода учащегося в вуз в обезличенной форме, обезличенность не способствует формированию у студентов чувства своего дома, вуз становится для многих пересадочной зоной, которую надо пройти. Не меньший дискомфорт испытывают преподаватели вуза, которые раньше, принимая экзамены непосредственно, могли отобрать для учебы потенциально наиболее сильных ребят идентифицируя их способности на уровне опыта и интуиции. Сегодня отношения строятся иначе, отрешенность этих социальных групп – студентов и преподавателей друг от друга не способствует конструированию совместной творческой работы. Мнимая эгалитарность при выборе профессии запускает процесс попадания студента в плотное бифуркационное поле, с широким предложением возможных путей развития, но это порой сбивает студентов с толку. Сделать сразу рационально обоснованный выбор будущей профессии становится затруднительным, студенты, осуществляя пресловутую «академическую мобильность» «путешествуют от социальной специальности к специальности, не будучи способными оста-

новиться на чем то одном. Именно в такой ситуации неопределимым становится опыт преподавателей старшей возрастной группы, способных дать толковую рекомендацию, обоснованную и рациональную. Чтобы понять бытовые и профессиональные трудности преподавателей старшей возрастной группы, необходимо сначала проанализировать существование молодежных страт. Динамика социальных групп является важным индикатором состояния сферы образования в целом. Динамика современных молодежных групп стала намного мобильнее, чем групп им предшествовавших. За последние 25–30 лет полностью исчезли некоторые ценностные ориентации и возникли совершенно другие. Э. Паин [6] считает это не разрушением традиций, а конструированием новых форм в основе которых все же остаются старые подходы. Социальный процесс видоизменяется медленно, а система образования в социальной ткани общества один из наиболее консервативных институтов. Резкое внедрение в учебный процесс информационных и компьютерных технологий, современный молодой человек студенческого возраста буквально родился вместе с новыми технологиями, привнесло в традиционный учебный процесс и новые вызовы. Преподавателям старшей возрастной группы сложнее внедрять в сознание и в практическую преподавательскую работу новые технологии. Многие из представителей этих групп осилили новые технологии на уровне пользователей, но традиционный подход, укорененный в сознании многолетним опытом продолжает казаться им более легитимным и качественным. Сегодня многие студенты (особенно профильных специальностей) лучше преподавателей владеют компьютером, но получаемая с помощью него информация не проникает в сознание. Психологи отмечают, что у большинства молодых людей сегодня развивается так называемая «верхняя память» [2], это состояние памяти жестко ориентированное на поиск ответа на проблему в смартфоне или другом подобном устройстве. Обладатели такой памяти реактивные по сути восприятия действительности. Они практически не способны к авторской творческой работе самостоятельно, им необходим «помощник» в виде электронного устройства. Когда возникает состояние неопределенности, обладатели «верхней памяти» теряются и лихорадочно перебирают в мозгу отрывочные сведения, полученные без приложения личностного усилия, из вне. Привыкшие к иному получению знания, через чтение больших и сложных текстов, требующих развернутой эрудиции и временных затрат на их понимание, привыкшие к своего рода герменевтическому подходу [3] преподаватели старшего возраста испытывают дискомфорт при оценивании знаний студентов. Когда фундаментальное знание извлекается из внешних источников в сублимированном виде, дискурс, диалог не строится. Контактная работа становится максимально энергозатратной, преподаватель стремится непосред-

ственно на занятиях преподносить учебный материал, который по логике студенты должны осваивать самостоятельно, читая большие и сложные тексты. Сложности возникающие при попытке «разбудить» самостоятельный творческий потенциал студентов, порождают конфликты недопонимания и взаимное недовольство. Преподаватели старшего возраста, несомненно должны быть поддержаны в своем стремлении перевести процесс освоения знаний на глубину явления, на основы научного подхода. Сегодня этот процесс проходит с перебоями. Надо отметить, что устранение конфликтных ситуаций возможно при передаче опыта через символические формы. Старшее поколение кодифицирует собственный опыт в символических формах и передает раскодировочный ключ следующему поколению. В периоды реформ такое случается не часто, закодированный опыт не распаковывается студентами, в силу наполненности их ценностной сферы другими по форме и по содержанию элементами бытия. К сожалению, сегодня мы в очередной раз столкнулись с междупоколенческим разрывом и пресловутый конфликт «Отцов и детей» вновь актуален. Молодое поколение вновь вынуждено начитать свое развитие с чистого листа, что банально тормозит развитие общества, такова природа передачи опыта между поколениями. В этой связи ролевой статус преподавателей старшей возрастной групп является по сути золотым запасом общества, их опыт и знания способны «сшивать» разрозненные в возрастном отношении социальные группы и создавать целостную картину мира. Если же утрачен сакральный статус этой возрастной группы, то набирает обороты процесс профанирования знания как такового [1]. Знание не является больше драйвером социального и личностного развития, раз его легко добыть в готовом виде из внешних электронных устройств. Вот только применить полученное таким образом знание на практике будет сложно. В профанированной знаниевой среде резко снижается авторитет преподавателя, как носителя несоответствующего данной среде знания. Переформатирование сакрального знания преподавателей старой школы должно проходить в мягкой, толерантной форме, только тогда удастся сохранить традицию и внедрить новые подходы и технологические управленческие приемы. Приобщение преподавателей старшей возрастной группы к новым технологиям одна из приоритетных задач администрации вуза. Надо отметить, что институт репетиторства, так распространенный сегодня в средней школе, постепенно завоевывает себе пространство для реализации и в высшей школе. Это наглядное свидетельство того, что традиционный контакт учителя и ученика совершенно не канул в лету, а наоборот, становится все более и более востребованным и эффективным. Желание отдельных студентов приобщиться непосредственно к носителям сакрального знания, выстроить активное диалоговое пространство лицом к лицу, приобщение к опыту преподавателей стар-

шей возрастной группы, способных аккумулировать и транслировать знание в приемлемой для студентов форме, способных «разбудить» творческое начало к знанию и добиться возникновения интереса к учебе, это прерогатива преподавателей старшей возрастной группы. Еще одна трудность для старшего поколения преподавателей вузов возникла и распространилась как снежный ком в связи с пандемией коронавируса. Переход на дистанционное образование стал серьезным испытанием для всей системы образования, а для старшего поколения педагогов это стало дополнительным мощным социальным и экзистенциальным вызовом. Не имея полноценной обратной связи со студентами преподаватели буквально мечутся в поисках оптимальных форм обучения. Привыкшие на лекциях видеть глаза аудитории, чувствовать ее настроение и подготовленность и лишённые этого контекста в рамках дистанта, многие педагоги испытывают состояние фрустрации и расстройства нервной системы. В этой ситуации на помощь должны быть привлечены более молодые коллеги, лучше освоившие информационные технологии и способные предложить старшим товарищам приемлемые формы проведения занятий. Хотя стоит заметить, что среди молодых групп преподавателей сегодня не так много отличников, по статистике преподавательская стезя малопривлекательна сегодня для лучших выпускников вузов. Большинство стремится найти профессию с более высокой зарплатой и возможностью карьерного роста. Тотально закрытие диссертационных советов, явно непомерные требования к соискателю, выталкивают из сферы вузовского образования наиболее способных и подготовленных студентов. В итоге преподавательские места занимают индивиды, сами нуждающиеся в дополнительном образовании. В силу сложившегося в стране положения в сфере высшего образования и бесконечных, чаще всего чисто бюрократических, реформ, на рабочих местах много представителей старшей возрастной группы. Следует несомненно подчеркнуть тот духовно-нравственный потенциал, которым обладает эта группа. Через формирование механизмов доверия, через формирование механизмов личной ответственности и профессионального отношения к делу, старшее поколение воспитывает свою смену в режиме нравственного поиска. Нравственность, ответственность, профессионализм не пустые слова, не просто довесок к образовательной системе. Студенты это та социальная группа, которая находясь как бы в переходном периоде становления, порой незаметно для себя впитывает лучшие образцы демонстрируемые им их старшими коллегами. От того, как сложится их личностная траектория развития сегодня полностью зависит не только их судьба, но и судьба общества в целом в ближайшем будущем. До сих пор страна пусть со скрипом, преодолевая естественные и искусственные трудности двигается по пути развития современного демократического общества.

В определенной степени в этом есть заслуга преподавателей старшей возрастной группы, в сложный для страны период сумевших подставить свое плечо необходимым реформам и обновлениям. Они и сегодня, стойчески преодолевая описанные трудности, продолжают просветительскую миссию по передаче опыта и знаний приходящим им на смену. Собственно, социально-ролевой статус преподавателя высшей школы не ограничивается передачей знаний или воспитательной функцией. Благодаря этой работе молодое поколение овладевает культурой в широком смысле слова. Внешний (чужой) реифицированный опыт легитимируется в формы внутренней личностной субъектности. [4]. В сегодняшней модели образования педагог чаще выступает в статусе методиста, методология становится важной составляющей подготовки учителей, и это именно тот аспект деятельности, который хорошо освоен преподавателями с большим педагогическим опытом. Ведь пределы метода, его источники, материалы его создания – это элементы теоретической культуры. Условием высококультурной позиции педагога может быть только его фундаментальная образованность, что требует в свою очередь каждодневной творческой работы по саморазвитию и самосовершенствованию [5]. Следует обратить внимание на то, что исключительно в педагогической профессии профессиональные и социокультурные ориентации практически совпадают. Продолжает ли в современном образовании преподаватель оставаться базовой единицей организации учебного процесса или его скоро заменят технологии, а его статус останется лишь воспоминанием? Вопрос не праздный, акцент на технологизацию процесса образования явно витает в головах чиновников и бюрократов, будем надеяться что до этого не дойдет, потому что организовать заинтересованную и творчески активную позицию учащихся невозможно без непосредственного образа учителя. Преподаватели старшей возрастной группы несут сегодня двойную, а то и тройную нагрузку в передаче молодому поколению тех знаний и ценностей, которые могут гарантировать поступательное и позитивное развитие общества, переход от варварства к цивилизованным формам жизнедеятельности. Поэтому забота о них со стороны как администрации, так и более молодых коллег неременное условие выживания и развития высшей школы в целом.

Литература

1. Агамбен, Дж Профанации. Дж. Агамбен. – пер. с итальянского Токмачкв К. Под ред. Скуратова Б.М.: ГИЛЕЯ. – 2014. 111 с.

2. Асмолов, Александр. Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека.. А. Асмолов. М.: Изд. Академия. 2012. 527 с.
3. Гадамер Х.-Г Истина и метод. Основы философской герменевтики Пер. С нем / М.: Прогресс. 1988. – 704 с.
4. Добренков В.И. Нечаев В. Я Общество и образование. – М.: ИНФРА-М, 2003. – 381 с.
5. Ледовских И.А., Карпова И.В. Концептуальные основы самообразования на современном этапе развития общества. Журнал «Современное педагогическое образование» М.: 2020. – Компания «КноРус». – С 15–18.
6. Паин, э. Перманентный кризис культуры модерна или «обратная волна»? В кн. Куда ведет кризис культуры? Опыт междисциплинарных диалогов / М.: Новое изд. 2011. С. 118–190.
7. Хайдеггер, Мартин. Ницше и пустота. Мартин Хайдеггер. [сост. О.В. Селин]/ – М.: Алгоритм; Эксмо, 2006. – 304 с.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF SENIOR UNIVERSITY TEACHERS

Chernyshev V.P., Matsepura G.N., Nityagovsky S.A., Vershinina O. Yu., Pishkova N.E.
Pacific State University

The article raises the question of the state and status of university teachers in the older age group. It is shown that in the current state of education does not contribute to the influx of young people into the system. In this regard, a large educational and psychological load falls on the shoulders of teachers of the older age group. Teachers in this group need to be cared for, because the permanent reform of the education system affects their condition in a special way. Determined by the existing experience, accustomed to a certain form of knowledge transfer, representatives of the older age group hardly accept the massive influx of new technologies and methods. The article discusses the mechanisms of caring for this group and the need to preserve it in the professional continuum.

Keywords: Education system. Senior teachers. Students. Studying process. New technologies.

References

1. Agamben, J. Profanation. J. Agamben. – per. from the Italian Tokmachkva K. Ed. Skuratova B.M.: GILEYA. – 2014.111 p.
2. Asmolv, Alexander. Psychology of Personality. Cultural and historical understanding of human development. A. Asmolv. Moscow: Ed. Academy. 2012.527 p.
3. Gadamer H.-G Truth and method. Fundamentals of Philosophical Hermeneutics Per. With him / M.: Progress. 1988. – 704 p.
4. Dobrenkov V.I. Nechaev V. I Society and Education. – М.: INFRA-M, 2003. – 381 p.
5. Ledovskikh I.A., Karpova I.V. Conceptual foundations of self-education at the present stage of development of society. Journal "Modern Pedagogical Education" М.: 2020. – Company "KnoRus". – From 15–18.
6. Pain, e. Permanent crisis of modern culture or "reverse wave"? In the book. Where is the cultural crisis leading? Experience of interdisciplinary dialogues / М.: New ed. 2011.S. 118-! 90.
7. Heidegger, Martin. Nietzsche and emptiness. Martin Heidegger. [comp. OV Selin] / – М.: Algorithm; Eksmo, 2006. – 304 p.

Метакогнитивные образовательные технологии как фактор оптимизации процесса академической адаптации студентов в вузе

Гречкина Людмила Юрьевна,

педагог-психолог, Центр диагностики и консультирования,
г. Улан-Удэ
E-mail: liyo@mail.ru

Шибанова Юлия Валентиновна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей
педагогике, Бурятский государственный университет имени
Д. Банзарова
E-mail: shibanova1001@mail.ru

Статья посвящена проблеме оптимизации академической адаптации студентов в условиях университета, используя возможности метакогнитивных образовательных технологий. В работе дан анализ основных подходов к решению данной проблемы – упреждающего и оперативного, раскрыты понятия «академическая адаптация», определена роль развития метакогнитивных способностей личности студента, уровень которых несомненно влияет на процесс адаптации к условиям учебно-профессиональной деятельности. В статье авторы определяют основные группы метакогнитивных способностей, умений личности, значимых для успешной академической адаптации в вузе: регулятивные, рефлексивные и личностная позиция в учебно-познавательной деятельности. Используя диагностический инструментарий, авторами было проведено исследование состояния проблемы академической адаптации студентов в вузе, проанализированы типичные трудности студентов в процессе академической адаптации в вузе. Осуществлен анализ реализации разработанной модели академической адаптации студентов на основе метакогнитивных образовательных технологий. Дальнейшие перспективы исследования авторы связывают с возможностями изучения стадий академической адаптации студентов в вузе в динамике и преемственности от курса к курсу.

Ключевые слова: академическая адаптация студентов, метакогнитивные способности, метакогнитивные образовательные технологии.

Динамизм современного постиндустриального общества обуславливает социальный заказ системе образования на формирование личности, готовой к жизни в условиях неопределенности и интенсивных перемен, способной к непрерывному образованию и самообразованию на протяжении всей жизни. По меткому выражению академика РАО А.М. Новикова, «школьники и студенты должны научиться учиться, отучиваться и переучиваться» [9]. Современное общество, тем самым, остро нуждается в творческих педагогах, открытых новому знанию и опыту, готовых на собственном примере продемонстрировать значение самообразования для развития личности и способных научить других «умению учиться». В логике непрерывного образования каждая ступень образования, с одной стороны, должна решать задачи по формированию определенных предметных компетенций, а с другой – развивать метакогнитивные способности личности, позволяющие человеку эффективно адаптироваться в обществе, быть жизне- и конкурентоспособным в современных условиях [3].

Современный Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования разработан с учетом социального заказа и помимо требований к предметным результатам образования ориентирует на достижение метапредметных и личностных образовательных результатов, обуславливающих готовность личности к непрерывному образованию и самообразованию. Однако, как справедливо отмечает А.В. Хуторской, метапредметные и личностные образовательные результаты, достижение которых предусмотрено ФГОС, не проверяются и не оцениваются федеральной системой контроля – единым государственным экзаменом (ЕГЭ)[13]. На сегодняшний день в науке еще не выработаны единые подходы, методы и критерии оценки метапредметных и личностных результатов. Педагогам-практикам достаточно сложно разобраться в том, каким образом необходимо формировать и отслеживать достижение метапредметных и личностных результатов образования. В сложившихся условиях, школа продолжает ориентироваться, прежде всего, на достижение предметных результатов образования (педагоги «натаскивают» учащихся на решение определенного круга задач, входящих в ЕГЭ [1]). Недостаточное внимание развитию метапредметных умений обучающихся приводит, на наш взгляд к тому, что многие выпускники школ оказываются не готовы к многообразным ситуациям социальной адаптации в вузе. Осложнённая, затяжная адаптация в вузе ведёт к низкой

академической успеваемости, а в последствии к отчислению, выбытию студента из университета [3]. В этой связи, не теряют своей актуальности исследования, посвященные поиску эффективных путей и средств оптимизации процесса адаптации студентов в вузе.

На основе анализа публикаций по проблеме вузовской адаптации, нам удалось выявить два основных подхода к решению данной проблемы, реализуемые в практике отечественных вузов: превентивный (упреждающий) и реактивный (оперативный). Первый подход предполагает целенаправленное и заблаговременное формирование готовности личности к обучению в вузе на предшествующем этапе образования. На практике эта задача решается через различные формы довузовской подготовки и систематическое, непрерывное взаимодействие в системе «школа-вуз» (профильные классы, подготовительные курсы, профессиональные пробы, предметные олимпиады и конкурсы для школьников и т.д.). Второй подход – реактивный, предполагает оперативное содействие обучающимся со стороны вуза в преодолении адаптационных трудностей, принятие мер по смягчению и устранению явлений дезадаптации в студенческой среде. В данном случае, усилия исследователей сосредоточены на выявлении наиболее существенных, типичных для тех или иных категорий обучающихся адаптационных трудностей и разработке методов, средств и технологий педагогического сопровождения, поддержки студентов в период адаптации к вузу [2].

Наше исследование сосредоточено на поиске путей оптимизации процесса адаптации студентов к особенностям учебно-профессиональной деятельности в вузе. В научных публикациях данный аспект вузовской адаптации обозначается различными терминами (дидактическая, учебная, учебно-профессиональная, академическая адаптация), общепринятой трактовки на сегодняшний день еще не сложилось. Термин «академическая адаптация» нам представляется наиболее ёмким, так как обозначает понятие, совпадающее по содержанию с понятием адаптации к учебно-профессиональной деятельности, однако, фиксирующее принадлежность данного процесса к системе высшего, а не среднего профессионального образования.

Под академической адаптацией мы понимаем процесс приспособления студента к специфике учебно-профессиональной деятельности в вузе, предполагающий определённую перестройку личности в направлении будущей профессии и выработку оптимальных способов саморегуляции учебно-познавательной деятельности.

Целью нашей работы является исследование возможностей метакогнитивных образовательных технологий для оптимизации процесса академической адаптации студентов вуза.

Мы исходим из предположения о том, что для успешной академической адаптации студентов в вузе необходимо целенаправленно создавать пе-

дагогические условия, способствующие: во-первых, развитию субъектной позиции студентов в учебно-познавательной деятельности; во-вторых, формированию личностного смысла учебно-профессиональной деятельности и профессиональной направленности студентов; и наконец, развитию метакогнитивных способностей студентов.

В нашем представлении, ключевое значение для успешной академической адаптации в вузе, имеет уровень развития метакогнитивных способностей личности. Так, в исследованиях В.В. Карпова и И.М. Скитяевой показано, что метакогнитивно одаренные субъекты в целом лучше социально адаптированы, чем люди со средним уровнем развития метакогнитивных свойств. Субъект с развитыми метакогнитивными способностями может правильно оценить, на сколько удовлетворительно решена та или иная проблема, определить приоритетные жизненные задачи таким образом, что последовательное их решение будет способствовать его наилучшей адаптации [4].

В данном исследовании, под метакогнитивными способностями личности мы, вслед за М.А. Холодной, понимаем психические качества, которые обеспечивают произвольный и непроизвольный контроль процессов переработки информации и саморегуляцию разных аспектов интеллектуальной деятельности [12, с. 206].

На основе исследований М.А. Кисляковой [5], Е.Ю. Савина и А.Е. Фомина [11], нами были определены три основные группы метакогнитивных способностей, умений личности, значимых для успешной академической адаптации в вузе:

- 1) Регулятивные умения
 - *Умение планировать* – выдвигать цели и задачи собственной учебно-познавательной деятельности, продумывать средства их реализации, выстраивать последовательность собственных действий;
 - *Умение предвосхищать, прогнозировать* – учитывать последствия принимаемых решений, а также прогнозировать возможные изменения проблемной ситуации;
 - *Умение настраивать себя* на продуктивную учебно-познавательную деятельность.
- 2) Рефлексивные умения
 - *Умение анализировать ход собственных мыслей*, аргументировать собственные учебно-познавательные действия;
 - *Умение объективно оценивать собственное знание* (незнание) и качество отдельных учебно-познавательных действий.
- 3) Открытая позиция в учебно-познавательной деятельности
 - *Умение отстаивать или пересматривать свое мнение* в соответствии с осознанием допущенных ошибок;
 - *Умение адекватно принимать критику* в свой адрес и высказывать конструктивную критику в адрес собеседника.

В результате теоретического анализа исследуемой проблемы, нами была разработана мо-

дель академической адаптации студентов на основе метакогнитивных образовательных технологий. Проверка адекватности разработанной модели осуществлялись средствами опытно-экспериментальной работы, в период с 2015–2020 гг. на базе ФГБОУ ВО Бурятский государственный университет. Программа опытно-экспериментальной работы включала следующие основные этапы: констатирующий, формирующий, обобщающий.

В рамках констатирующего этапа, нами осуществлялось исследование состояния проблемы академической адаптации студентов в вузе, анализировались типичные трудности студентов в процессе академической адаптации в вузе. На данном этапе в исследовании приняли участие в общей сложности 268 человек студенты 1–4 курса, обучающиеся очно на разных факультетах БГУ по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», среди которых студенты 1 курса – 100 человек; 2 курс – 75; 3 курс – 61; 4 – курс 32). В соответствии с теоретически обоснованными показателями и критериями был подобран комплекс диагностических методик для определения исходного уровня академической адаптации личности, в состав которого вошли следующие методики:

- авторская анкета, включающая в себя три блока вопросов: 1) «Оценка метакогнитивных качеств личности», 2) «Оценка профессиональной направленности личности», 3) «Оценка уровня академической честности личности»;
- методика «Шкала академической мотивации» (Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин);
- методика «Шкала академического контроля и академической самооэффективности» (Гордеева Т.О., 2013);
- Методика экспресс-диагностики уровня адаптированности студентов к вузу (М.С. Юркина, А.А. Смирнов).

Для обработки полученных эмпирических данных и выявления взаимосвязей между различными переменными на этапе конституирующего эксперимента нами применялись методы математической статистики, в частности, корреляционный анализ. В результате констатирующего этапа эксперимента нам удалось установить, что:

- около 40% первокурсников на момент поступления в вуз еще не имеют стойких намерений относительно сферы будущей профессиональной деятельности. На вопрос о том, что повлияло на выбор педагогического направления подготовки, у таких студентов преобладают ответы, связанные с внешними мотивами: «Желание получить высшее образование/диплом», «Выбирал(а) исходя из возможности поступить на бюджетное место по баллам ЕГЭ»;
- 30% студентов первого курса уже в первом семестре обучения отмечают у себя такие состояния как усталость, утомление и переутомление. Наиболее значимыми проблемами для первокурсников являются: недостаток свобод-

ного времени (47%), неудобное расписание (34%) и перегруженность учебными занятиями (26%).

- первокурсники объясняют причины проблем в учебе внешними факторами, однако, начиная со второго курса студенты связывают проблемы и трудности в учебе, прежде всего, с недостатком собственного усердия и прилежания, привычкой к прокрастинации;
- академическая амотивация (отсутствие значимых учебных мотивов) отрицательно воздействует на все показатели адаптации, однако, на показатель профессиональной адаптации отсутствие мотивации влияет в большей степени отрицательно (коэффициент корреляции равен $-0,441$, $p \leq 0,01$);
- установлена положительная взаимосвязь между всеми показателями адаптации и академической самооэффективностью. Чем выше студент оценивает уровень собственной академической самооэффективности, тем вероятнее, что его адаптация в вузе будет успешной. В свою очередь, успешная адаптация в вузе может способствовать росту ощущения самооэффективности у студента.

На следующем этапе эксперимента нами осуществлялась разработка программы формирующего эксперимента. В образовательный процесс внедрялось методическое и программное обеспечение педагогической деятельности по сопровождению академической адаптации студентов в вузе на основе метакогнитивных образовательных технологий. Кафедрой педагогики БГУ проводились семинары и мастерские для преподавателей по применению метакогнитивных технологий в образовательном процессе. На этапе формирующего эксперимента в экспериментальной группе занятия по дисциплине «Введение в педагогическую профессию» проводились с использованием таких образовательных технологий, как метод проектов, кейс-метод, дискуссионные технологии. В рамках внеаудиторной деятельности была организована работа клуба студенческих дебатов, где будущим педагогам предлагалось дискутировать на актуальные для сферы образования темы, например, «Самообразование – цель или средство?», «Инклюзивное образование: плюсы и минусы», «Учитель – работа для мужчины?» и др.. В течение весеннего семестра для студентов первого курса, участвующих в эксперименте проводились занятия по программе факультативной учебной дисциплины «Учись учиться», направленной на развитие метакогнитивных умений, значимых для успешной академической адаптации в вузе (36 часов, 1 занятие в неделю).

На третьем, обобщающем этапе эксперимента осуществлялась систематизация и интерпретация полученных в ходе опытно-экспериментальной работы данных, формулировались теоретические и практические результаты исследования.

В результате реализации разработанной нами модели академической адаптации студентов

на основе метакогнитивных образовательных технологий, в экспериментальной группе произошли следующие, заметные по сравнению с контрольной группой сдвиги:

- уровень развития метакогнитивных умений студентов экспериментальной группе повысился на 15%, в то время, как в контрольной группе не произошло существенных изменений;
- по методике «Шкала академической мотивации» в экспериментальной группе было отмечено снижение выраженности внешних (экстернальных) мотивов и повышение значимости внутренних мотивов (познавательный мотив, мотив достижения). В контрольной группе, напротив, отмечается некоторое увеличение показателей по шкале «Амотивация», что может говорить о нарастании мотивационного кризиса в учебно-профессиональной деятельности;
- по методике экспресс-диагностики уровня адаптированности студентов к вузу, в экспериментальной группе отмечается положительная динамика по показателям профессиональной и дидактической адаптации, в то время как в контрольной группе, напротив, отмечается некоторое увеличение количества студентов с низким уровнем по шкале профессиональной адаптации.

Таким образом, в результате проведенной опытно-экспериментальной работы нам удалось доказать адекватность и жизнеспособность разработанной модели академической адаптации студентов на основе метакогнитивных образовательных технологий. Теоретическая значимость проведенного исследования состоит в уточнении содержания понятия «академическая адаптация студентов в вузе», а также в выделении параметров и критериев оценки и прогнозирования академической адаптации студентов в вузе. Практическая значимость исследования состоит в том, что разработанное программно-методическое обеспечение педагогического сопровождения академической адаптации на основе метакогнитивных образовательных технологий (программа факультативного метапредметного курса «Учись учиться», программа деятельности студенческого клуба дебатов), а также комплект методик для экспресс-диагностики уровня академической адаптированности личности, может применяться для реализации комплексного педагогического сопровождения адаптации студентов в вузе.

Безусловно проведенное нами исследование имеет определенные ограничения. Так, на этапе констатирующего эксперимента трудности в академической адаптации были выявлены у студентов всех курсов, однако на этапе формирующего эксперимента нами были охвачены только студенты первых курсов.

Литература

1. Власова Е.А. Сравнительный анализ результатов ЕГЭ, теста по проверке остаточный зна-

ний и успеваемости первокурсников по математике / Е.А. Власова, Н.М. Меженная, В.С. Попов // Мир науки. – 2018. – Т. 6. – № 5. – С. 11–26.

2. Гречкина Л.Ю. Педагогическое сопровождение студентов в период адаптации к вузу: обзор современных подходов / Л.Ю. Гречкина // Вестник Воронежского гос. ун-та. Сер. Проблемы высшего образования. – № 1. – 2018. – С. 48–51.
3. Григорьева М.В. Понятийный аппарат психологии адаптации личности / М.В. Григорьева // Известия Саратов. ун-та. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2014. – № 3. – С. 259–263.
4. Карпов А. В., Скитяева И.М. Психология метакогнитивных процессов личности. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 352 с.
5. Кислякова М.А. Развитие метакогнитивных умений студентов-гуманитариев на занятиях по математике // Вестник ЧГПУ № 4. – 2011. – С. 79–89.
6. Когнитивная психология в контексте проблем современного образования: Коллективная монография / Под ред. А.А. Вербицкого, Е.Б. Пучковой. – М.: МПГУ, 2017. – 186 с.
7. Кожевникова О.В. Академическая адаптация первокурсников в условиях регионального вуза: разработка диагностического инструментария / О.В. Кожевникова // Проблемы гражданского единства российской нации: материалы к Межрегиональной научно-практической конференции-диалогу (Пермь, 10–11 ноября 2016 г.). – Пермь, 2016. – С. 184–186.
8. Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: учеб.-метод. Пособие / И.В. Муштавинская. – СПб.: КАРО, 2009. – 144 с.
9. Новиков А.М. Постиндустриальное образование / А.М. Новиков. – М.: Издательство «Эгвес», 2008. – 136 с.
10. Оладышкина А. А., Игнатьева Е.В. Метакогнитивные стратегии в развитии автономности учащихся на уроках английского языка // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 55–11. С. 143–149.
11. Савин Е.Ю. Когнитивная психология образования: аудитория как лаборатория / Е.Ю. Савин, А.Е. Фомин // Психология в вузе. – № 3. – 2013. – С. 67–83.
12. Холодная, М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / М.А. Холодная. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 334 с.
13. Хуторской А. В. 12 ошибок ФГОС [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Вестник Института образования человека. – 2016. – № 1. – Режим доступа: <https://eidos-institute.ru/journal/2016/100/> (дата обращения: 20.03.2019)

METACOGNITIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AS A FACTOR IN OPTIMIZING THE PROCESS OF ACADEMIC ADAPTATION OF STUDENTS IN HIGHER EDUCATION

Grechkina L. Yu., Shibanova Yu.V.

Center for diagnostics and counseling; 1 Banzarov Buryat State University, Ulan-Ude

The article is devoted to the problem of optimizing the academic adaptation of students in the conditions of the university, using the capabilities of metacognitive educational technologies. The paper analyses the main approaches to solving this problem – proactive and operational, discloses the concepts of “academic adaptation,” defines the role of developing the metacognitive abilities of the student’s personality, the level of which undoubtedly affects the process of adaptation to the conditions of educational and professional activity. In the article, the authors define the main groups of metacognitive abilities, personality skills significant for successful academic adaptation at the university: regulatory, reflexive and personal position in educational and cognitive activities. Using diagnostic tools, the authors conducted a study of the state of the problem of academic adaptation of students at the university, analyzed the typical difficulties of students in the process of academic adaptation at the university. An analysis of the implementation of the developed model of academic adaptation of students based on metacognitive educational technologies was carried out. The authors associate further research prospects with the possibilities of studying the stages of academic adaptation of university students in dynamics and continuity from course to course.

Keyword: academic adaptation of students, metacognitive abilities, metacognitive educational technologies.

References

1. Vlasova E.A. Comparative analysis of the results of the exam, the test for checking residual knowledge and academic performance of freshmen in mathematics / E.A. Vlasova, N.M. Mezhenaya, V.S. Popov // *the World of science*. – 2018. – T. 6. – No. 5. – S. 11–26.
2. Grechkina L.S. Pedagogical support of students in the period of adaptation to University: review of current approaches /

- L.Y. Grechkin // *Bulletin of the Voronezh state University. UN-TA. Ser. Problems of higher education*. – No. 1. – 2018. – P. 48–51.
3. Grigorieva M.V. Conceptual apparatus of psychology of personality adaptation / M.V. Grigorieva // *Izvestiya Sarat. UN-TA. Ser. Acmeology of education. Developmental psychology*. – 2014. – № 3. – P. 259–263.
4. Karpov A.V., Skityaeva I.M. Psychology of metacognitive processes of personality. – M.: Publishing house “Institute of psychology of the Russian Academy of Sciences”, 2005. – 352 p.
5. Kislyakova M.A. Development of metacognitive skills of students of Humanities in mathematics classes // *Bulletin of chspu No. 4*. – 2011. – P. 79–89.
6. Cognitive psychology in the context of problems of modern education: a Collective monograph / Edited by A.A. Verbitsky, E.B. Puchkova. – Moscow: MPSU, 2017. – 186 p.
7. Kozhevnikova O.V. Academic adaptation of first-year students in a regional University: development of diagnostic tools / O.V. Kozhevnikova // *Problems of civil unity of the Russian nation: materials for the Interregional scientific and practical conference-dialogue (Perm, November 10–11, 2016)*. – Perm, 2016. – Pp. 184–186.
8. Mushtavinskaya I.V. Technology for developing critical thinking in the classroom and in the teacher training system: textbook-method. Manual / I.V. Mushtavinskaya. – St. Petersburg: KARO, 2009. – 144 p.
9. Novikov A. M. post-industrial education A.M. Novikov. – M.: Publishing House “Agues”, 2008. – 136 p.
10. Oladyshkina A. A., Ignatieva E.V. Metacognitive strategies in the development of students ‘ autonomy in English lessons // *Problems of modern pedagogical education*. 2017. No. 55–11. Pp. 143–149.
11. Savin E. Yu. Cognitive psychology of education: audience as a laboratory / E. Yu. Savin, A.E. Fomin // *Psychology in higher education*. – No. 3. – 2013. – P. 67–83.
12. Kholodnaya, M.A. Psychology of intelligence. Paradoxes of research: study. manual for bachelor’s and master’s degrees / M.A. Kholodnaya. – 3rd ed., reprint. and additional-M.: yurayt Publishing house, 2019. – 334 p.
13. Khutorskoy A.V. 12 errors of the Federal state tax service [Electronic resource] / A.V. Khutorskoy // *Bulletin of the Institute of human education*. – 2016. – No. 1. – access Mode: <https://eidoinstitute.ru/journal/2016/100/> (accessed: 20.03.2019)

Организационные условия управления инновационными процессами в ДОУ

Аббасова Левиза Илювиевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования и педагогики, ГБОУ ВО Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»
E-mail: do@kipu-rc.ru

В статье рассматриваются организационные условия управления инновационными процессами в дошкольном образовательном учреждении. Раскрыты основные понятия исследования «инновации в образовании», «нововведения», «инновационный процесс», «передовой педагогический опыт» с позиции разных авторов. Определены компоненты управления инновационными процессами (мотивационный; творческий; технологический критерий; рефлексивный) и уровни. Обоснованы организационные условия, обеспечивающие развитие инновационных процессов в дошкольном образовательном учреждении. Выделены методические средства управления инновационными процессами в дошкольном образовательном учреждении и перечень задач, которые были поставлены перед проведением формирующего этапа экспериментальной деятельности. Для оценки эффективности разработанной модели управления инновационными процессами были использованы данные анкетирования (два экспериментальных среза), рефлексивных семинаров в дошкольном образовательном учреждении. Представлены результаты экспериментальной деятельности для оценки эффективности разработанной модели управления инновационными процессами. Перечислены возможные проблемы в управлении ДОУ и пути их решения.

Ключевые слова: инновации, управление инновационными процессами, педагоги, компоненты управления, организационные условия, модель управления инновациями.

Вопросы эффективности управления в сфере инновационных процессов на уровне дошкольного образования становятся все более актуальными на фоне всеобщей информатизации образовательной системы. В связи с этим становится актуальный поиск эффективных организационно-педагогических условий в сложившейся образовательной ситуации, требующей трансформации и соответствующего перехода всех организаций в сфере образования дошкольников на более высокий уровень инновационного развития. Источником саморазвития образовательного учреждения, прежде всего, является творчество педагогов и их инновационная деятельность в педагогической работе.

В основных нормативных документах, которые регламентируют образовательную деятельность ДОУ (Закон «Об образовании в РФ» и ФГОС ДО), выдвигаются ряд требований к модернизованию и совершенствованию дошкольного образования в целом. Это связано с тем, что данные нормативные документы определяют дошкольное образование как начальную ступень в общей системе непрерывного образования обучающихся. На данный момент специалисты дошкольных образовательных учреждений наблюдают преимущества непрерывного образования специалиста, так как инновационные процессы, протекающие в дошкольных организациях предоставляют педагогам безграничные возможности в их профессиональном росте, самосовершенствовании, реализации творческого потенциала.

Отлаженная система непрерывного образования педагогических работников дошкольного образования обогащает, повышает эффективность, качество, способствует обновлению процессов инновационного развития воспитательно-образовательной деятельности в организации.

Такие исследователи как К.Я. Вазина [1], Н.В. Горбунова [1;3], В.И. Загвязинский [4], Н.В. Микляева [5], М.М. Поташник [6], Т.И. Шамова [7] и др. занимаются проблематикой нововведений в области образования.

Ученые-исследователи едины в том, внедрение и распространение передового педагогического опыта можно рассматривать как вид инновационного процесса. Не смотря на это, у каждого из авторов существует собственный арсенал способов по совершенствованию профессионально-педагогического мастерства и компетентности, иногда радикально отличающиеся от других, что

подвергается сомнению в их эффективном и рациональном применении.

Инновации в образовании предполагают динамику процесса личностного и творческого развития человека, они охватывают профессиональную область деятельности педагога с различными функциями: экспертными, консультативными, проектировками.

В разработанную нами модель управления инновационными процессами были включены основные компоненты, которые на наш взгляд, наиболее полно охватывают инновационные процессы в дошкольном образовании. Среди них были выделены такие компоненты как: мотивационный, творческий, технологический и рефлексивный.

К показателям мотивационной составляющей инновационной деятельности мы отнесли: место профессиональных мотивов в общей структуре мотивов; отношение педагога к инновациям, потребность в нововведениях, его восприимчивость, которая оказывает непосредственное влияние на содержательную сторону творческой направленности профессионально-педагогической деятельности.

Творческая составляющая. Творческий потенциал воспитателей возникает на основе опыта, приемов, концепций, форм, идей, методов. Сопоставление этапов развития творческих способностей и уровней их сформированности у педагогов, позволяет определить соответствие между направлениями, которое порождает представление о последовательно усложняющихся уровнях реализации инновационной деятельности в педагогической сфере. В основе стратегии управления инновационными процессами в дошкольной организации лежит способность перехода педагогов на более высокие уровни профессионального развития.

Технологический компонент. Содержание технологического компонента многоаспектно, поскольку цель инновационной деятельности – деятельностная готовность к овладению, восприимчивость к педагогическим инновациям.

Рефлексивный компонент. При возникновении и внедрении инновационной деятельности рефлексия сопровождается следующими процессами: 1) процессом возврата к фазе прогнозирования и отслеживания отдельных составляющих идеи; 2) процесс соотношения ЗУН воспитателя и внешних условий. В этом случае педагог успешно осознает цель, средства реализации, собственные возможности и результаты нововведения.

Воспитательно-образовательная система всегда находится в условиях структурного и функционального единства, относительно устойчива и предполагает внутренние уровни организации, что обеспечивает самовоспроизводство, и сохранение своих основных качеств: динамичность, способность к изменениям, адаптации к воздействиям внешней и внутренней перестройки.

Управление ДОУ делится на: управление функционированием и управление развитием. Такое деление обусловлено разными объектами, за-

дачами и способами решения задач. Управление функционированием ДОУ обеспечивает применение образовательного потенциала на имеющемся уровне. Объект – образовательный процесс, материально-технический процесс, кадровый процесс, финансовый процесс. Управление развитием обеспечивает наращивание потенциала ДОУ и повышение уровня применения с использованием инноваций.

Такая интерпретация процессов обеспечивает: реальное осознание потребностей, которые актуализируются в перспективе развития; определение цели, выбор рациональных способов достижения цели; интерес педагогического коллектива в постановке цели развития; контроль за процессом инновационной деятельности и его коррекция.

Нами выделены и обоснованы основные организационные условия развития инновационных процессов в дошкольных образовательных учреждениях:

- формирование новой ориентации руководящего и педагогического состава для непрерывного личностно-профессионального развития и самосовершенствования;
- изменение взглядов и убеждений руководителей, педагогов на важность инновационных процессов в сохранении и развитии дошкольных образовательных учреждений в условиях экономики знаний;
- использование инновационных технологий управления, обеспечивающих создание развивающей предметно-пространственной среды как для педагогов так и воспитанников;
- использование проектной деятельности в процессе апробации инноваций;
- целевое управление инновационным процессом, нацеленным на спрогнозированный результат.

Процесс сочетал в себе теоретическое осмысление сущности инновационного процесса, а также исследование и проектирование реального управления дошкольной образовательной организации.

Управление инновационными процессами проходило в сочетании теории и практики. Методические средства управления инновационными процессами в дошкольных образовательных учреждениях были систематизированы и представлены в виде: определения целей; нормативно-правовой базы; педагогического планирования; статуса новатора; критериев для оценивания инноваций.

Организация обучения была построена по результатам проведенного анкетирования о потребностях руководителей и педагогов в инновационной деятельности.

Результаты анкетирования позволяют констатировать тот факт, что большинство руководителей и педагогов (80% и 75% соответственно) считают свою деятельность неудовлетворительной по разным на то причинам.

Часть опрошенных видят проблему в своем недостаточном профессионализме, другие обвиня-

ют образовательную систему в целом, третьи озвучивают проблемы в бессмысленных требованиях со стороны руководства. Часть руководителей и педагогов (20% и 30% соответственно) искренне говорят об отсутствии творчества в их профессиональной деятельности, а также отсутствия единства целей и позиций.

20% руководителей и 30% учителей открыто заявляют, что в их деятельности нет творчества, нет единства цели и позиции. Чувство неудовлетворенности способствует разрушению межличностных отношений, что вредит психологическому климату в коллективе. Зачастую, чувство внутренней неудовлетворенности отражается не только на работе, но и в сфере межличностных взаимоотношений, что негативно отражается на психологическом климате среди педагогов. Воспитатели по-разному осознают собственный профессиональный функционал. Лишь 2% опрошенных отмечают, что важно создавать условия для личностного роста и развития воспитанников, 98% респондентов говорят, что нужно дать знания, заниматься развитием навыков и способностей у детей дошкольного возраста.

Перед обучением нами был составлен определенный перечень задач, которыми мы руководствовались в процессе формирующего этапа экспериментальной деятельности. Среди них:

- выработка осознанного отношения к собственной профессиональной деятельности;
- способствовать формированию заинтересованности к инновациям;
- раскрытие теоретических основ инновационной деятельности и их освоение;
- овладение методами мониторинга личностных характеристик, уровня сформированности профессиональной компетентности и степень новаторства;
- работа над снятием психического напряжения, понижение уровня тревожности, которые создают барьеры в сфере межличностной, профессиональной коммуникации и содействие проявлению новаторства, креативности в реальных условиях профессионально-педагогической деятельности.

Данные, полученные в процессе экспериментального исследования, после проведенного обучения, позволяют констатировать, что у руководителей произошли качественные изменения в сфере понимания своего функционального назначения в процессе построения взаимоотношений с коллегами. Отдельно взятый педагог рассматривается уже не как объект, который безропотно исполняет волю руководителя, а как саморазвивающийся человек, которому необходимо обеспечить условия для развития своих потребностей, раскрытия потенциала, осознанности.

У руководителей появилось стойкое убеждение того, что педагогический коллектив является для них самих источником непрерывного профессионального развития, самосовершенствования и роста. До экспериментальной деятельности, руко-

водителей интересовал лишь интеллектуальный мир подчиненных и умение четко и быстро выполнять поставленную задачу. По результатам анализа, проведенным в конце обучения, можно было наблюдать положительную динамику, которая заключалась в том, что руководители стали воспринимать педагогов как многогранную личность, уточняя, активизируя необходимые индивидуальные качества для решения профессиональных задач.

Руководители выявили причину пассивного, безынициативного, немотивированного отношения педагогов относительно выполнения указаний, которая заключалась в неуверенности в собственных силах, недостаточно выраженной личностной позиции, незнании их потребностей и способностей, что лежит в основе уникальности каждого человека.

На первых порах обучения руководители воспринимали своих коллег в профессиональном плане как разобщенную группу педагогов, которых объединяла лишь «общая теория». По окончании обучения руководители уже рассматривали своих коллег с позиции полноценных участников технологического процесса, связанных общей идеей саморазвития, самосовершенствования, достижение цели и работы на результат. До начала обучения руководители обращали внимание лишь на интеллектуальные способности и возможности своих коллег, оценивая их общекультурную компетенцию и умение поддерживать дисциплину.

Благодаря новому отношению к управленческой деятельности изменилась и оценка качественных характеристик педагогического коллектива. Особая ценность появилась в понимании человека как личности, способной к саморазвитию, уникальной, что обусловлено в ее мотивационно-потребностной сфере и творческих способностях, позитивном расположении к окружению. Изменилось осознание профессиональной деятельности как руководителем так и педагогами, которые стали рассматривать ее как некий источник непрерывного совершенствования себя и окружающих. Следовательно, можно говорить о сформированности психологической, профессионально-педагогической готовности к управлению инновациями в педагогической сфере.

В процессе внедрения инноваций в педагогическую практику высоко оценивались такие качества как: проявление инициативности (80%), решительность (75%), независимость во взглядах и принятии решений (90%), эмоциональная устойчивость (70%), высокая организация (75%), дисциплинированность (80%). Следовательно, воспитатели представляют инновационную деятельность как сложный, многофункциональный, требующую огромного упорства, стремления и организованности – механизм. При этом только 50% опрошенных, считают важным качество искренности. Одна из причин низкой оценки данного качества, на наш взгляд, – безразличное, подозрительное

и даже агрессивное отношение педагогов к новаторам. Особо следует отметить, что большинство опрошенных определили такое важное для новатора качество, как наличие такта (70%).

В процессе нашего исследования мы систематизировали полученные результаты экспериментальной работы по следующим категориям:

а) результаты эффективности модели управления инновационными процессами в дошкольном образовании, полученные в процессе ее реализации;

б) критерии оценивания деятельности в области применения инновации;

в) технология управления инновационными процессами в дошкольной организации;

г) научно-методические разработки и рекомендации по управлению развитием инновационных процессов.

В качестве оценивания эффективности апробированной нами модели управления инновационными процессами было использовано анкетирование, состоящее из двух экспериментальных срезов. В соответствии с программой эксперимента проверялась эффективность разработанной модели инновационного образования.

Количественная оценка результатов экспериментальной деятельности предполагала использование данных из многофакторного личностного опросника, которая проходила в режиме тестирования, проверки ограничений в профессиональном развитии личности воспитателя, руководителя, как участников инновационного процесса. Результаты эксперимента свидетельствовали о необходимости проектирования, апробации организационно-педагогических условий управления инновациям, а также было доказано их эффективное применение в педагогической практике.

Эффективное и грамотное управление инновациями является ведущим средством сохранения и развития дошкольной образовательной организации в современных социально-экономических условиях государства.

В процессе апробации предложенной нами модели управления инновационными процессами в ДООУ, в основе которой лежит технологический подход к реализации инновационной деятельности, нами был обнаружен ряд трудностей. К первой группе трудностей мы отнесли все то, что касалось создания искусственно-естественной системы, которая направлена на обеспечение технологической организации воспитательно-образовательной деятельности.

Решение данной проблемы мы видим в разработке: стратегического плана развития дошкольного учреждения в целом и каждого педагога (участника инновации) в частности; определении функционала действий для каждого сотрудника и обеспечение профессиональной взаимосвязи между ними; критериев для оценки конструктивного профессионально-педагогического взаимодействия всех членов педагогического коллектива на протяжении всего процесса реализации ин-

новации; четкой структуре технологического процесса.

Ко второй группе трудностей мы отнесли вопросы, касающиеся непосредственно обеспечения целевого обучения педагогов: формирование устойчивых представлений и целесообразности применения инноваций в образовательном процессе; переосмысление функционала административных работников, педагогического коллектива, вспомогательного персонала, а также норм их межличностного взаимодействия в профессионально-образовательной сфере; создание банка нормативных, организационно-методических комплексов, обеспечивающих технологическую организацию системы профессиональной деятельности; систематизация и воспроизведение опыта в реализации инновационных процессов.

Спрогнозированная успешность в управлении инновациями в дошкольном образовательном учреждении основана на наличии накопленного опыта экспериментальной деятельности. С помощью различных способов педагогического проектирования были реализованы уровни развития, результаты которого, были использованы в повседневной инновационной образовательной практике, а также были систематизированы и структурированы на практических занятиях и в виде домашних заданий. Систематизация и освоение учебного материала использовались как показатели эффективности инновационных результатов.

Основными условиями успешного обучения педагогов ДООУ принципам инновационного образования являются: четкая постановка целей; демократическая составляющая коммуникативных аспектов деятельности; слаженность в работе инновационной службы; высокий профессионализм педагогического коллектива; комплекс мероприятий, направленных на стимулирование познавательной активности, интересов, креативности обучающихся. Реализация описанных организационно-педагогических условий управления инновационными процессами гарантирует максимальную эффективность управления данными процессами в дошкольной образовательной организации.

По результатам экспериментальной деятельности мы определили наиболее значимые качества личности педагога, обеспечивающие его творческую деятельность. Среди них: готовность к рискованным решениям и поступкам, открытость для новшеств, волевые качества, целеустремленность, высокая организация, чувство долга, честность и порядочность.

Чаще всего педагогические коллективы дошкольных образовательных учреждений препятствуют своему развитию в условиях рыночной экономики. Главной причиной является недальновидность руководящего состава в использовании инновационной политики, их недооценка значимости внедрения новшеств в деятельность дошкольных организаций.

Литература

1. Аббасова Л.И., Бажан З.И., Бузни В.А. и др. Современные тенденции дошкольного и начального образования: коллективная монография. – Ялта, 2016. – 276 с.
2. Вази́на К.Я. Единая система критериев оценки самооценки управления учебным заведением: Методическое пособие. Н. Новгород: Изд-во ВГИПИ, 2007. 212 с.
3. Горбунова Н.В. Инновационные технологии подготовки будущих специалистов в сфере дошкольного образования / Н.В. Горбунова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: РИО ГПА, 2018. № 59–1. – С. 131–134.
4. Загвязинский В.И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука / В.И. Загвязинский // Инновационные процессы в образовании. Тюмень: Изд-во Тюм. гос. ун-та, 2009. 184 с.
5. Микляева, Н.В. Инновации в детском саду: пособие для воспитателей / Н.В. Микляева. – М.: «Айрис пресс» 2009. – 140 с.
6. Поташник М.М. Структуры инновационного процесса в образовательном учреждении / М.М. Поташник, О.Г. Хомерики // Магистр. 2004. № 5. С. 18–24.
7. Управление образовательными системами: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова; под ред. Шамовой Т.И. М.: ИЦ Академия. 2010. – С. 19–27.

ORGANIZATIONAL CONDITIONS FOR MANAGING INNOVATIVE PROCESSES IN A PEO

Abbasova L.I.

State Budget Educational Institution of Higher Education of the Republic of Crimea Crimean Engineering and Pedagogical University the name of Fevzi Yakubov

The article discusses the organizational conditions for the management of innovative processes in a preschool educational institution. The basic concepts of the research “innovations in education”, “innovations”, “innovative process”, “advanced pedagogical experience” from the position of different authors are revealed. The components of management of innovative processes (motivational; creative; technological criterion; reflexive) and levels are determined. The organizational conditions that ensure the development of innovative processes in a preschool educational institution have been substantiated. Methodological tools for managing innovative processes in a preschool educational institution and a list of tasks that were set before the formative stage of experimental activity are highlighted. To assess the effectiveness of the developed model for managing innovative processes, we used questionnaire data (two experimental sections), reflective seminars in a preschool educational institution. The results of experimental activities are presented to assess the effectiveness of the developed model for managing innovation processes. Possible problems in the management of preschool educational institutions and ways to solve them are listed.

Keywords: innovation, management of innovation processes, teachers, management components, organizational conditions, innovation management model.

References

1. Abbasova L.I., Bazhan Z.I., Buzni V.A. and other. Modern tendencies of preschool and primary education: a collective monograph. – Yalta, 2016. – 276 p.
2. Vazina K. Ya. Unified system of criteria for assessing self-assessment of management of an educational institution: Methodological guide. N. Novgorod: Publishing house of VGIP, 2007. – 212 p.
3. Gorbunova N.V. Innovative technologies for training future specialists in the field of preschool education / N.V. Gorbunova // Problems of modern pedagogical education. – Yalta: RIO GPA, 2018. No. 59–1. – 131–134 p.
4. Zagvyazinsky V.I. Innovative processes in education and pedagogical science / V.I. Zagvyazinsky // Innovative processes in education. – Tyumen: Publishing house Tyum. state un-ta, 2009. – 184 p.
5. Miklyaeva, N.V. Innovations in kindergarten: a guide for educators / N.V. Miklyaeva. – M. : Airis press. 2009. – 140 p.
6. Potashnik M.M. Structures of the innovation process in an educational institution / M.M. Potashnik, O.G. Khomeriki // Master. 2004. No. 5. 18–24 p.p.
7. Management of educational systems: Textbook. manual for stud. higher. ped. study. institutions / T.I. Shamova, T.M. Davydenko, G.N. Shibanov; ed. Shamovoy T.I. – M. : ITs Academy. 2010. – 19–22 p.p.

Формирование иноязычной социокультурной компетенции у студентов языковых специальностей на занятиях по «Стилистике английского языка»

Варламова Вера Николаевна,

к.ф.н., доцент, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
E-mail: dah78.spb@gmail.com

Александрова Дарья Сергеевна,

к.п.н., доцент, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
E-mail: varlamova7@yandex.ru

Данная статья посвящена изучению проблемы формирования иноязычной социокультурной компетенции студентов языковых специальностей. Работа по формированию данной компетенции может проводиться в рамках многих предметов программы обучения студентов-лингвистов. **Актуальность** работы обусловлена необходимостью пересмотра содержания обучения различным дисциплинам в том числе и «Стилистике английского языка» и включением в процесс обучения как можно большего количества данных о связях между языком и культурой, явлениями общественной жизни. **Новизна** данного исследования заключается в недостаточной изученности всего потенциала некоторых дисциплин в процессе формирования иноязычной социокультурной компетенции. В работе также изучается феномен политической корректности, рассмотрены функции стилистики данного явления. Языковым средством выражения политической корректности являются эвфемизмы. Эвфемизмы, как явления с ярко выраженной культурной составляющей, рассматриваются как **объект данного исследования**. **Предметом исследования** выступает анализ политкорректных эвфемизмов, используемых в американских СМИ, изучение их роли в формировании иноязычной социокультурной компетенции. В статье сделана попытка рассмотреть технологию работы обучаемых с эвфемизмами в курсе изучения дисциплины «Стилистика английского языка». Основными **методами исследования** являются анализ теоретический литературы по проблематике, контекстуальный и стилистический анализы статей, отобранных в иноязычных СМИ.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, межкультурное взаимодействие, политическая корректность, эвфемизмы, стилистика, СМИ.

Стремительный рост международных контактов существенно меняет условия жизни людей. Особое место в последнее время занимает мобильность, а также изучение иностранного языка как средства межкультурного взаимодействия. В настоящее время очевиден тот факт, что непосредственно языковой барьер не является единственным препятствием, которое приходится преодолевать в процессе общения представителям разных культур. Эффективную коммуникацию затрудняют также различные помехи и барьеры на уровне культуры, а также на социальном уровне. Следовательно, формирование навыков и умений межкультурной коммуникации в значительной мере зависит от наличия у коммуникантов не только устойчивых языковых навыков и речевых умений, но и достаточных социокультурных фоновых знаний и адекватного представления о культуре и мире тех людей, где данный язык функционирует. В процессе изучения различных дисциплин на языковых факультетах важным становится обратит внимание на данные о связях между языком и явлениями общественной жизни, о функциональной нагрузке языка в разных культурных и социальных сферах, то есть на формирование иноязычной социокультурной компетенции. На наш взгляд, потенциал некоторых дисциплин в процессе формирования данной компетенции недостаточно изучен.

По мнению В.В. Сафоновой социокультурная компетенция помогает ориентироваться:

- в изучаемых типах культур и цивилизаций и соотносить с ними коммуникативные нормы и формы общения;
- в стратегиях социокультурного поиска в незнакомых культурных сообществах;
- в выборе культурно приемлемых форм во взаимодействии с людьми в условиях современного межкультурного общения [8].

Курс изучения дисциплины «Стилистика английского языка» на языковом факультете нацелен на формирование у студентов ряда компетенций, в том числе и социокультурной. В связи с этим становится необходимым пересмотреть содержание данной дисциплины и включить в него лингвистический анализ как можно большего количества социокультурных явлений, с чем и связана актуальность данной работы. Сейчас, в эпоху глобализации информационного пространства, всё больше укрепляется феномен политической корректности. В основе теории политической корректности лежит стремление человека к вежливости, такту, гуманности. Именно это можно считать

основным мотивом возникновения такого явления, как эвфемия. Мы предлагаем в курсе изучения такой дисциплины, как «Стилистика английского языка», обратить особое внимание на вопросы политически корректного языка и эвфемизмы, как на явления с ярко выраженной культурной составляющей. Таким образом, эвфемизмы рассматриваются как объект данного исследования, предметом же выступает анализ политкорректных эвфемизмов, используемых в американских СМИ, изучение их роли в формировании иноязычной социокультурной компетенции. Основными методами исследования являются анализ теоретической литературы по проблематике, контекстуальный и стилистический анализы статей, отобранных в иноязычных СМИ.

Эвфемизмы можно назвать лингвистическим отображением культуры народа, характерным для определенного периода времени, поскольку использование тех или иных языковых средств – слов и выражений – отображает социальную жизнь общества [2]. Кроме того, эвфемистический словарь представляет собой заметный лексический пласт, постоянно пополняющийся и различающийся в языках по способу образования, количеству, частотности употребления и стилистической окраске. А неправильная интерпретация эвфемизмов относится к основным барьерам при коммуникации представителей различных культур и может привести к непреднамеренному оскорблению собеседника.

Политическая корректность, как известно, зародилась в США во второй половине XX века, впоследствии распространившись по всему миру. Однако однозначной трактовки этого понятия не существует, однако энциклопедия The Hutchinson (Великобритания) определяет это явление наиболее точно: «политическая корректность – разговорный термин, использующийся для определения либерального отношения к проблемам образования и общественного положения и всего с этим связанного. Чтобы быть политически корректным, надо реагировать на проявления расизма, сексуального насилия, проявлять беспокойство об окружающей среде» [16].

В отечественной науке это явление также исследуется учёными. Наиболее полное определение мы можем найти у Н.Г. Комлева в «Словаре иностранных слов»: «политическая корректность, политкорректность (англ. *political correctness*, сокр. *РС*) полит. амер. – утвердившееся в США понятие-лозунг, демонстрирующее либеральную направленность американской политики. В начале 90-х годов крах равновесия мировых идей политических систем способствовал появлению идеологических эрзацев. Политкорректность имеет дело не столько с содержанием, сколько с символическими образами и корректировкой языкового кода. Речь декодируется знаками антирасизма, экологизма, терпимого отношения к национальным и сексуальным меньшинствам, борьбы против СПИДа. Терпимость манифестируется в смягчён-

ных выражениях (например, вместо «чёрные» – «афроамериканцы», вместо «инвалиды» – «нуждающиеся в физической поддержке»)» [3].

Прежде всего, политическая корректность затрагивает множество аспектов современной жизни, из которых два выделяются наиболее ярко: отражение культурных, социальных, политических и идеологических сфер и специальный выработанный «языковой код» для осуществления основной функции. Следовательно, стилистика политической корректности обусловлена двумя её основными функциями: преодолением дискриминации по какому-либо признаку и создание языковых средств для своего выражения. Дискриминация может проявляться не только в действиях, но и в словесных формах. Поэтому основной задачей политической корректности становится разработка норм поведения и языковых норм. Нарушения последнего рода называют *verbal harassment* «словесное притязание» или *hate speech* «язык ненависти». Таким образом, специфику стилистики политической корректности можно охарактеризовать как поиск языковых средств выражения, направленных на маскировку и вуалирование отрицательных понятий и преодоление дискриминации по различным признакам на языковом уровне.

Такими средствами в современном медиакурсе и являются эвфемизмы. Эвфемизм – замена любого нежелательного в данной ситуации слова или выражения при помощи нейтрального или положительного коннотированного обозначения с целью избежать конфликта в общении и/или скрыть неприятные явления действительности [1]. Эвфемизмы на сегодняшний день получили широкое распространение в таких общественно значимых сферах речевой деятельности, как средства массовой информации, дипломатии, риторике, публицистике и т.д. В основе социальной эвфемии лежит противопоставление ценностных ориентаций и интересов различных классов. Она преследует определённые цели: внедрение в сознание людей определённых установок, отвлекая их от классовой борьбы. Говоря об эвфемии в социолингвистическом аспекте, Л.П. Крысин выделяет три основные цели коммуникации, которые определяют эвфемизацию в речи: стремление «избегать коммуникативных конфликтов и не создавать у собеседника ощущение коммуникативного дискомфорта», вуалирование, камуфляж существа дела, обусловленные боязнью огласки неблагоприятной или антигуманной деятельности и стремление сообщить адресату нечто понятное только ему одному, однако «такого рода зашифрованность относительна и очень скоро становится мнимой» [4].

В учебный процесс в рамках дисциплины «Стилистика английского языка» мы предлагаем включить анализ студентами употребления эвфемизмов в статьях периодических изданий. Такого рода тексты бесспорно являются ценным информационным и социокультурным ресурсом, и кроме того имеют аутентичный характер, что представ-

ляется особенно важным при формировании иноязычной социокультурной компетенции.

Работу с эвфемизмами можно проводить в несколько этапов.

Первый этап – подготовительный – нацелен на ознакомление с таким понятием, как эвфемизмы. В рамках этого этапа студентам могут быть даны следующие задания:

1. Prepare a presentation about English and Russian euphemisms.
2. Find examples of euphemisms and ask the students of your group to explain their meaning.
3. Think about synonyms and antonyms to the given euphemisms. Describe associations connected to them.
4. Choose euphemisms from the given list and make sentences of your own using them.
5. Match euphemisms and their definitions.
6. Fill in the gaps with euphemisms from the given list according to the context.
7. Find euphemisms in the given dialogue.

Выполнение такого рода заданий помогут учащимся получить представление об изучаемом явлении, сравнить эвфемизмы иностранного и родного языка, определить вклад, который данная лексика может внести в познание страны и народа изучаемого языка, его культуры и социальной структуры общества.

Вторым этапом может быть непосредственная работа, связанная с анализом студентами случаев употребления эвфемизмов, представленных в иноязычных СМИ. В соответствии с задачами исследования мы отобрали статьи, посвящённые политической корректности, а именно проблемам расовой нетерпимости, социальным проблемам, самому вопросу политической корректности, проблемам международных отношений:

- The F.B.I.'s Dangerous Crackdown on 'Black Identity Extremists' (New York Times) [Beydoun, Hansfordnov]
- Does Political Correctness Work? (New York Times) [Douthat]
- Russia and Turkey come together as unlikely allies in the Syrian war (Christian Science Monitor) [Fraser]
- Becoming Disabled (New York Times) [Garland-Thomson]
- Georgetown students have filed a discrimination complaint against a campus group promoting heterosexual marriage (Washington Post) [Hui]
- Putin: US weapons could exacerbate conflict in Ukraine [Osborn, Pinchuk]
- Heartland strong: Road trip through Middle America reveals resilience, pragmatism, and diversity (Christian Science Monitor) [Struck, D.]
- Can My Children Be Friends With White People? (New York Times) [Yankahnov].

Все восемь статей общим объёмом 62500 знаков были взяты из американских СМИ (New York Times, The Christian Science Monitor, The Washington Post) [9–15], [17].

Для дальнейшего анализа нами были использованы две классификации эвфемизмов. В.В. Па-

нин делит все эвфемизмы, с точки зрения дискриминационных признаков, на две большие группы, в каждой из которых уточняются ещё несколько разновидностей: эвфемизмы, непосредственно отражающие идеи политкорректности и эвфемизмы, так или иначе соотносящиеся с идеями политической корректности [7]. В.П. Москвин предложил свою классификацию, в которой он разделил эвфемизмы на четыре разряда в зависимости от коммуникативной установки и, как следствие, способа образования эвфемизма (в данном случае стилистического приёма): эвфемизация, возникающая на основе нарочито двусмысленной речи, на основе нарочито неясной речи, на основе нарочито неточной речи и на основе речи, не отягчённой бытовыми ассоциациями [5–6].

Для выявления специфики употребления политически корректных эвфемизмов в СМИ студенты направления «Лингвистика» Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого на занятиях по «Стилистике английского языка» проанализировали употребление эвфемизмов с точки зрения двух вышеупомянутых классификаций В.В. Панина и В.П. Москвина, то есть по тематике эвфемизмов и по стилистическому способу их выражения. На этом этапе мы предложили следующие формулировки заданий:

1. Read the article, find examples of euphemisms.
2. Name stylistic devices with the help of which euphemisms of this article were formed.
3. Analyze why this or that stylistic device was used to form a euphemism. Name the most frequent stylistic devices.
4. Distribute all the found euphemisms into groups according to common topics of their usage.

Опираясь на классификацию В.П. Москвина, который положил в основу своей классификации стилистические приёмы, способствующие созданию эвфемизмов, студенты пришли к выводу, что наиболее часто встречающиеся в СМИ эвфемизмы образованы при помощи перифраза, мейозиса, прономинализации и метафоры. Эти данные обучаемые отразили на рис. 1.

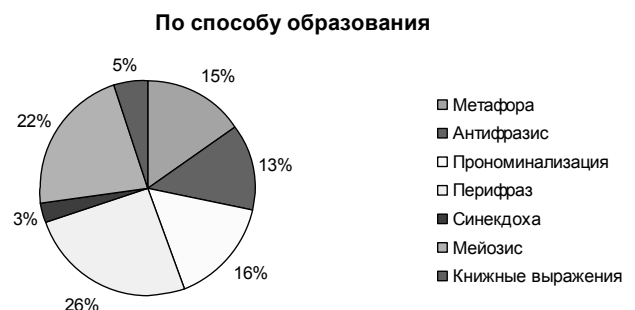


Рис. 1. Частота употребления эвфемизмов по классификации В.П. Москвина

Самый распространённый стилистический приём – перифраз – обеспечивает сразу несколько функций в стилистике политической корректности. Данные функции не только дают дополнительную коннотацию называемому понятию, но и вы-

полняют функцию образной характеристики понятия в речи. Анализируя примеры, студенты пришли к выводу, что большинство эвфемистических перифразов обладают также функцией обобщения: *people with "extreme black identities", privileged people, newcomers of color* – мы видим, что они перифразируют исходные понятия (черные экстремисты, богатые люди, цветные иностранцы), избегая прямого указания на него, косвенно мы понимаем, о чём или ком идёт речь. Перифраз является наиболее эффективным способом завуалировать действительность, и избежать употребления негативного значения, даёт читателю намёк на исходное понятие, однако не звучит грубо или неполиткорректно.

Мейозис – следующий по частоте использования стилистический приём для образования эвфемизмов. Мейозис заключается в преуменьшении величины или значения обозначаемого понятия, как например *less-privileged; illiberal, something unfortunate*. Это делается с целью сгладить «острые углы» в речи, проявить сдержанность и толерантность в отношении называемых понятий.

Прономинализация также участвует в образовании политически корректных эвфемизмов. Это явление означает употребление разных частей речи в роли местоимений, например: *people not from that heritage, the situation in Iraq and Syria, number of casualties*. В данном стилистическом приёме слова разных частей подвергаются десемантизации, принимая на себя признаки указательного местоимения. Студенты смогли убедиться, что подобный приём весьма эффективен для политической корректности тем, что вносит намеренную неясность в речь, позволяя дать нейтральные названия для избегаемых понятий (*wrong heritage, the war in Iraq and Syria, number of attacks*).

Метафора является особым приёмом в стилистике политической корректности. Она не только наполняет текст яркими образами, следуя своей основной функции, но и влияет на ассоциативное мышление читателя, оказывая на него суггестивное воздействие – манипулирование сознанием человека посредством языковых средств. Например, такие метафоры как *a «big mistake» that eroded stability, an emergent domestic terror threat sweeping the nation, industrial dinosaurs* вызывают у читателя определённое, зачастую негативное, отношение к предмету метафоры, будь то неверные политические действия, военные действия или непрофессионалы в области производства.

Антифразис как стилистический приём также несёт в себе сильный эвфемистический потенциал, поскольку его основной функцией является употребление слова в противоположном значении, как например, *to avoid destabilization, peacekeeping efforts, air defense missile system*. Эти эвфемизмы на самом деле означают прямо противоположное: *destabilization* – разруха, *peacekeeping* – умиротворение при помощи оружия, *air defense missile system* – система бомбардировки с воздуха (не только в оборонительных целях).

Анализируя эвфемизмы с точки зрения стилистического способа их выражения, обучаемые пришли к выводу, что наиболее употребляемые стилистические приёмы для образования эвфемизмов в стилистике политической корректности достаточно чётко выполняют свою функцию – завуалировано выразить негативное понятие, избежать прямого указания на «запретное» слово, смягчить негативную оценку какого-либо явления, проявить сдержанность и толерантность в высказывании.

Опираясь на классификацию В.В. Панина, разделившего все эвфемизмы по дискриминационным признакам, обучаемые получили данные, которые изображены на рис. 2.

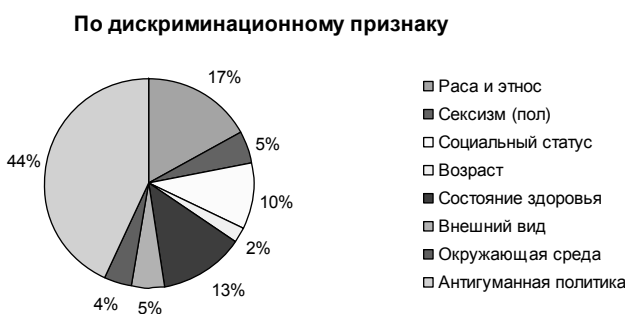


Рис. 2. Частота употребления эвфемизмов по классификации В.В. Панина

Политически корректные эвфемизмы в английском языке стремятся нивелировать дискриминацию по какому-либо признаку. Значительная группа эвфемизмов создана по принципу вежливости или неудобства называть прямо какую-то негативную черту человека. Самая популярная сфера обитания политически корректных эвфемизмов – статьи на тему политики международных отношений. Политические эвфемизмы составляют отдельную лексическую подгруппу в тематической группе «Политическая лексика», которая изучается самостоятельно. Данная категория эвфемизмов представлена практически всеми указанными выше стилистическими приёмами. Особая роль отведена политическим эвфемизмам, выполняющим такие функции, как собственно-эвфемистическая (*the situation in Iraq and Syria, number of casualties*), интенциональная – с целью воздействия на читателя (*a «big mistake» that eroded stability, racist fringe groups on the right*), социально-регулятивная – замена неприемлемых понятий принятыми в обществе выражениями (*illiberal, nonviolent*).

Второй наиболее распространённый дискриминационный признак, встречающийся в большом количестве эвфемизмов, является раса и национальность. Здесь эвфемизмы выполняют функции установления контакта во избежание оскорбления адресата (*African-Americans, Hispanic men; people of color; Mexican-Americans*), эстетическую функцию – более элегантно обозначение явлений (*areligious school, discredited identity*). Эвфемизмы, принадлежащие к другим группам по данной классификации, также имеют один или несколько упомянутых функций.

Таким образом, студенты смогли убедиться, что эвфемизмы проникли во все проблемные темы современного иноязычного общества, вышли за рамки просто лексических средств вуалирования действительности и стали одним из наиболее эффективных средств воздействия на сознание для изменения представления о тех или иных событиях. Они помогают создать положительную коннотацию «неприятного» явления. Они стали главным инструментом в руках работников СМИ, с помощью которого передаются необходимые идеи и образы массовому читателю.

Итак, современная методическая наука активно развивается, используя данные о связях между языком и социокультурными явлениями иноязычного общества. В последнее время методисты проявляют большой интерес к изучению социокультурного языкового контекста, к формированию у обучающихся иноязычной социокультурной компетенции. Данный процесс направлен на развитие коммуникативной культуры студентов, на обучение этически и юридически приемлемым формам самовыражения в обществе, этике взаимодействия с людьми. Это предполагает использование аутентичных социокультурных материалов, создающих условия для моделирования ситуаций межкультурного общения в учебном процессе, расширения фоновых знаний и включения в процесс обучения лексики с национально-культурным компонентом. Эвфемизация является основным и наиболее продуктивным языковым средством для выражения такого социокультурного явления, как политическая корректность. Эвфемизмы представляют интерес как с точки зрения лексики, являясь лингвистическим отображением иноязычной культуры, так и с точки зрения стилистики данного явления. Следовательно этот пласт лексических единиц необходимо анализировать и изучать в процессе обучения в языковом вузе, а в частности на занятиях по «Стилистике английского языка». Проведённый анализ с опорой на классификации эвфемизмов по способу образования и дискриминационному признаку показывает широкое использование политически корректной лексики в языке иноязычных печатных СМИ.

Литература

- Баскова Ю.С. Манипуляция в языке СМИ: эвфемизмы как «слова-прикрытия»: Монография. – Краснодар: КСЭИ, 2009. с. 16.
- Загорная А.Ф. Использование эвфемизмов на уроках иностранного языка. «Наука и образование ON-LINE», 2019. URL доступа: <https://pedagog.eee-science.ru/listing/ispolzovanie-evfemizmov-na-urokah-inostrannogo-yazyka/>
- Комлев Н.Г. Словарь иностранных слов. М.: Эксмо-пресс, 1999. с. 279–280.
- Крысин Л.П. Эвфемизмы в современной русской речи // Русский язык конца XX столетия (1985–1995). – М.: Языки русской культуры, 2000. с. 384–406.
- Москвин В.П. Способы эвфемистической зашифровки в современном русском языке // Языковая личность: социолингвистические мотивы и аспекты. – Волгоград; Саратов, 1998. с. 160–168.
- Москвин В.П. Эвфемизмы: системные связи, функции и способы образования // Вопросы языкознания № 3, М.: Наука, 2001, с. 58–71.
- Панин В.В. Политическая корректность как культурно-поведенческая языковая категория: монография/ В.В. Панин. – Ишим: Изд-во ИГПИ им. П.П. Ершова, 2009. – 160 с.
- Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – В., 1996. – 239 с.
- Beydoun, K.A, Hansfordnov, J., The F.B.I.'s Dangerous Crackdown on 'Black Identity Extremists', 2017 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.nytimes.com/2019/11/15/opinion/black-identity-extremism-fbi-trump.html>
- Douthat, R. Does Political Correctness Work?, 2015 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://douthat.blogs.nytimes.com/2019/01/30/does-political-correctness-work/>
- Fraser S., Russia and Turkey come together as unlikely allies in the Syrian war, 2017 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.csmonitor.com/World/2019/0929/Russia-and-Turkey-come-together-as-unlikely-allies-in-the-Syrian-war>
- Garland-Thomson, Rosemarie Becoming Disabled, 2016 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.nytimes.com/2016/08/21/opinion/sunday/becoming-disabled.html>
- Hui, Mary Georgetown students have filed a discrimination complaint against a campus group promoting heterosexual marriage, 2017 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.washingtonpost.com/news/acts-of-faith/wp/2019/10/25/georgetown-students-file-a-discrimination-complaint-against-a-campus-group-that-promotes-heterosexual-marriage/?utm_term=.ea7327a66e1f
- Osborn A., Pinchuk D/, Putin: US weapons could exacerbate conflict in Ukraine, 2018 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.csmonitor.com/USA/Military/2019/0905/Putin-US-weapons-could-exacerbate-conflict-in-Ukraine>
- Struck, D. Heartland strong: Road trip through Middle America reveals resilience, pragmatism, and diversity, 2017 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.csmonitor.com/USA/Society/2019/1126/Heartland-strong-Road-trip-through-Middle-America-reveals-resilience-pragmatism-and-diversity>
- The Hutchinson Encyclopedia, 1995, Published by Helicon Publishing, 1994; 430 p.
- Yankahnov, E.N. Can My Children Be Friends With White People?., 2017 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.nytimes.com/2019/11/11/opinion/sunday/interracial-friendship-donald-trump.html>

DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE SOCIO-CULTURAL COMPETENCE IN STUDENTS OF LANGUAGE SPECIALTIES IN THE CLASSROOM ON “ENGLISH LANGUAGE STYLISTICS”

Varlamova V.N., Aleksandrova D.S.

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

The article is concerned with the issues of developing a foreign language socio-cultural competence in linguistic students. The work on the developing that competence can be carried out within many subjects of the training program for linguists. The relevance of the work arises from the need to revise the content of teaching in various disciplines, including “English Language Stylistics”, and to include in the learning process as much data as possible on the links between language and culture, and social life phenomena. The novelty of this research lies in the insufficient knowledge of the entire potential of some disciplines in the process of developing a foreign language socio-cultural competence. The paper also studies the phenomenon of political correctness, and considers the functions of the stylistics of this phenomenon. Euphemisms are a linguistic means of expressing political correctness. Euphemisms, as phenomena with a salient cultural component, are considered as the object of this study. The subject of the research is the analysis of politically correct euphemisms used in the American media, the study of their role in developing foreign-language socio-cultural competence. The article attempts to consider the technology of students’ work with euphemisms in the course of studying the discipline “English Language Stylistics”. The main research methods are the analysis of theoretical literature on the subject, contextual, and stylistic analysis of the articles selected in foreign-language media.

Keywords: socio-cultural competence, cross-cultural interaction, political correctness, euphemisms, stylistics, mass media.

References

1. Baskova Yu.S. Manipulation in the language of the media: euphemisms as “cover words”: Monograph. – Krasnodar: KSEI, 2009. p. 16.
2. Zagornaya AF Use of euphemisms in foreign language lessons. “Science and Education ON-LINE”, 2019. Access URL: <https://pedagog.eee-science.ru/listing/ispolzovanie-evfemizmov-naurokah-inostrannogo-yazyka/>
3. Komlev NG Dictionary of foreign words. M.: Eksmo-press, 1999. p. 279–280.
4. Krysin L.P. Euphemisms in modern Russian speech // Russian language of the late XX century (1985–1995). – M.: Languages of Russian culture, 2000. p. 384–406.

5. Moskvina V.P. Methods of euphemistic encryption in modern Russian // Language personality: sociolinguistic motives and aspects. – Volgograd; Saratov, 1998, p. 160–168.
6. Moskvina V.P. Euphemisms: systemic connections, functions and methods of education // Questions of linguistics № 3, Moscow: Nauka, 2001, p. 58–71.
7. Panin V.V. Political correctness as a cultural-behavioral language category: monograph / V.V. Panin. – Izhim: Izd-vo IGPI im. P.P. Ershova, 2009. – 160 p.
8. Safonova V.V. Studying the languages of international communication in the context of the dialogue of cultures and civilizations. – V., 1996. – 239 p.
9. Beydoun, K.A., Hansfordnov, J., The F.B.I.’s Dangerous Crackdown on ‘Black Identity Extremists’, 2017 [Electronic resource]. Access mode: <https://www.nytimes.com/2019/11/15/opinion/black-identity-extremism-fbi-trump.html>
10. Douthat, R. Does Political Correctness Work?, 2015 [Electronic resource]. Access mode: <https://douthat.blogs.nytimes.com/2019/01/30/does-political-correctness-work/>
11. Fraser S., Russia and Turkey come together as unlikely allies in the Syrian war, 2017 [Electronic resource]. Access mode: <https://www.csmonitor.com/World/2019/0929/Russia-and-Turkey-come-together-as-unlikely-allies-in-the-Syrian-war>
12. Garland-Thomson, Rosemarie Becoming Disabled, 2016 [Electronic resource]. Access mode: <https://www.nytimes.com/2016/08/21/opinion/sunday/becoming-disabled.html>
13. Hui, Mary Georgetown students have filed a discrimination complaint against a campus group promoting heterosexual marriage, 2017 [Electronic resource]. Access mode: https://www.washingtonpost.com/news/acts-of-faith/wp/2019/10/25/georgetown-students-file-a-discrimination-complaint-against-a-campus-group-that-promotes-heterosexual-marriage/?utm_term=.ea7327a66e1f
14. Osborn A., Pinchuk D /, Putin: US weapons could exacerbate conflict in Ukraine, 2018 [Electronic resource]. Access mode: <https://www.csmonitor.com/USA/Military/2019/0905/Putin-US-weapons-could-exacerbate-conflict-in-Ukraine>
15. Struck, D. Heartland strong: Road trip through Middle America reveals resilience, pragmatism, and diversity, 2017 [Electronic resource]. Access mode: <https://www.csmonitor.com/USA/Society/2019/1126/Heartland-strong-Road-trip-through-Middle-America-reveals-resilience-pragmatism-and-diversity>
16. The Hutchinson Encyclopedia, 1995, Published by Helicon Publishing, 1994; 430 p.
17. Yankahnov, E.N. Can My Children Be Friends With White People?., 2017 [Electronic resource]. Access mode: <https://www.nytimes.com/2019/11/11/opinion/sunday/interracial-friendship-donald-trump.html>

Педагогические условия организации социального взаимодействия в ученическом коллективе в контексте преодоления школьных конфликтов

Брижатая Ольга Андреевна,

аспирант, институт социально-гуманитарных технологий, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
E-mail: Boani@mail.ru

Игнатова Валентина Владимировна,

профессор, д.п.н., институт социально-гуманитарных технологий, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
E-mail: valyaig@mail.ru

В современной школе прослеживаются две проблемы, которые тесно взаимосвязаны друг с другом: низкий уровень социального взаимодействия между участниками образовательного процесса и повышенный уровень агрессивности обучающихся. В статье рассмотрена актуальность проблемы школьных конфликтов и варианты их преодоления через организацию особых социально-педагогических условий. Они раскрываются через деятельность театра Эксперимента, по примеру театра спонтанности Дж. Морено, и практикоориентированные медиативные занятия, организованные по принципу взаимного обучения. Созданные педагогические условия способствуют объединению детей разных возрастных групп, включению в процесс социального взаимодействия всех участников образовательного процесса, развитию критического мышления что создает предпосылки для преодоления агрессивности, враждебности по отношению к окружающим, чувства страха, мобилизации сил школьников.

Ключевые слова: подросток, конфликт, педагогические условия, театр, медиация.

Цели развития системы образования в России в последние десятилетия ориентированы на приоритеты становления человеческой личности, общечеловеческих ценностей и социального взаимодействия. Особо следует обратить внимание на то, что в современной школе обозначены две проблемы, которые тесно друг с другом взаимосвязаны: проблема социального взаимодействия между участниками образовательного процесса и повышенный уровень агрессивности обучающихся, вследствие чего обнаруживается рост конфликтности участников данного процесса и прежде всего школьников-подростков.

По результатам опроса, который проводился среди учителей МАОУ СШ № 149 г. Красноярск, проблема повышенной конфликтности и агрессивности среди школьников с каждым годом становится все более выраженной. Большинство педагогов (92%) считают школьные конфликты важным препятствием социального взросления подростка [1]. Педагоги согласны с тем, что для предотвращения школьных конфликтов необходимо выстроить гармоничное, сбалансированное социальное взаимодействие на основе устойчивых связей между всеми участниками образовательного процесса и включать их в анализ различных жизненных ситуаций, продумывать разные положительные варианты развития критических школьных событий. Опрошенные педагоги (91,9%) считают, что для предотвращения школьных конфликтов необходимо развивать критическое мышление обучающихся, проводить совместные психологические игры-тренинги, которые позволяют осмысливать необходимость совместной деятельности и тесно работать с психологом (рисунок 1). На практике педагоги чаще пользуются иными методами работы, более привычными для школьной жизни, что обусловлено высокой загруженностью педагогов, учеников, отсутствием свободного школьного пространства для групповой внеучебной работы и наличием всего трех психологов практически на 2500 учеников.

С учетом того, что критическому мышлению и психологическим играм-тренингам учителя уделили такое больше внимание в процессе опроса и считали эти направления работы одними из самых действенных в предотвращении конфликтов и установлении связей между участниками социального взаимодействия, была проведена оценка, прежде всего, сформированности критического мышления. Необходимо было понять могут ли школьники анализировать причины того или иного события, давать правильную оценку собственному поведению, отстаивать свою точку зрения, аргу-

ментируя ее, выстраивать объективные суждения, проверять информацию, слушать и слышать собеседника, вникать в суть социальной проблемы, которая возникает в школьном социуме. Игра в этом возрасте – это один из самых действенных приемов, с его помощью можно не только наблюдать уровень проявления аналитического мышления, стиль поведения в стрессовой ситуации, но и проследить поведение школьников в критических ситуациях, умения решать социальные проблемы, предлагать конкретные и обоснованные решения, умения прогнозировать, моделировать, искать логические ошибки в собственных суждениях, вести цивилизованный диалог. Эти признаки-задачи отражены в федеральных государственных образовательных стандартах и обязывают учителей и педагогов не просто передавать знания своим ученикам, быть трансляторами информации, но учить учиться, самостоятельно ставить цели, достигать их, оценивать результаты, сознательно разрешать внутренние противоречия в группе.

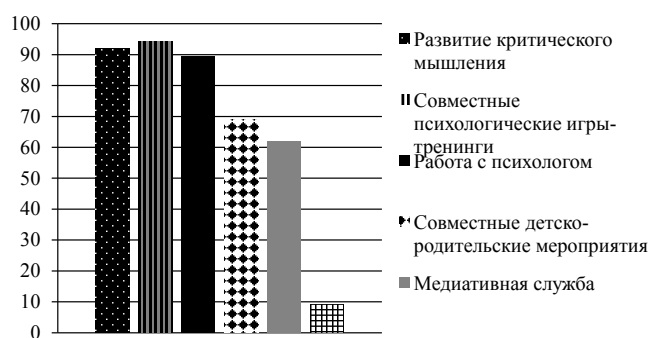


Рис. 1. Варианты предотвращения школьных конфликтов по результатам опроса педагогов

Опишем проводимую нами работу, которая была нацелена за решение обозначенных выше задач. Для организации процесса игры-дебатов каждый класс был разбит на 2 группы по 15–16 человек. Суть игры, которая должна по итогу предстать в виде линейных дебатов, заключалась в том, чтобы обучающиеся, прочитав инструкцию, представили себя врачами больниц по пересадке донорских сердец, куда доставили одно донорское сердце, которое может трансплантироваться только одному пациенту. А вот кому именно – решать должны были сами дети. Нет победителей и проигравших. Есть донорское сердце, спасённый пациент и чёткая аргументация своей позиции. Время на каждый круг обсуждения был ограничен, при условии отсутствия согласия среди обсуждавших, донорское сердце умирало и не доставалось никому. Каждому респонденту давалась краткая характеристика, где описывались его поведение, заинтересованность, активность, целостность аргументации, эмоциональность, количество и качество аргументов. Определенные показатели отмечались баллами от 1 до 5, другие же развернуто пояснялись, интерпретировались самими участниками игры. По итогам данного этапа первичной диагностики были получены следующие обобщенные результаты, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1. Средние баллы по результатам игры школьников 5-х классов на критическое мышление «Донорское сердце»

Класс / количество человек	Заинтересованность	Активность	Эмоциональность	Количество аргументов	Качество аргументов	Целостность аргументации
5 «А» / 32	3,25	3,68	3,09	2,28	2,53	2,15
5 «Б» / 31	4,00	3,9	4,67	2,67	2,58	2,22
5 «И» / 30	4,00	4,86	4,06	2,56	2,46	2,53
5 «М» / 31	3,87	2,87	3,09	3,48	2,83	2,96

По результатам, приведенным в таблице 1 можно сделать вывод о том, что средние показатели по классам варьируются от 2,15 до 4 баллов. Максимальные баллы большинство классов показали, что участники проявляли заинтересованность новым форматом мероприятия, представленном в виде игры-дебатов. Однако повышенная эмоциональность проявлялась в классах, где среди учеников был зафиксирован повышенный коэффициент соперничества (это 5 «Б» и 5 «И» классы), два других класса – 5 «А» и 5 «М» более сдержанно реагировали на обсуждение и не были склонны проявлять чувства открыто в коллективе. Внятной и чёткой аргументации не было ни в одном классе, также как и целостного связного ответа. Наблюдения показали, что обучающиеся с боязнью относятся к выводам и затрудняются открыто говорить о своем мнении.

Кроме того, в процессе диагностики в экспериментальной группе было выяснено, что в классах присутствует высокий уровень враждебности и агрессивности, стиль поведения в конфликтной ситуации далек от самой рациональной модели поведения – сотрудничества, уровень развития критического мышления низкий [2]. С учетом имеющейся информации были разработаны и созданы условия для более голубого, гармоничного социального взаимодействия, к которым отнесены:

- организация экспериментирования социального взаимодействия обучающихся. Для осуществления данного условия нами предлагалась форма театра Эксперимента, основные элементы которого заимствованы у Морено. Это театр, который не будет работать в традиционной формате «подготовленное выступление – зритель», а где все присутствующие будут участниками, артистами театра;
- активизация самостоятельной деятельности обучающихся в процессе социального взаимодействия. Для этого были разработаны «медиативные пятиминутки», которые учащиеся экспериментальной группы проводили самостоятельно для учеников начальной школы.

Экспериментальная работа по реализации данных условий проводилась в течении 1,5 лет и ее

результаты оценивались у обучающихся в 7-х классах. При этом классы с литерами «А», «Б», были определены как контрольная группа, а классы с литерами «И», «М», были определены как экспериментальная группа.

Театр Эксперимента и медиативные пятиминутки объединили детей разных возрастных групп, помогли включить в процесс социального взаимодействия всех участников образовательного процесса, а это очень важно, так как для полноценного процесса воспитания и образования нужна постоянная, стабильная и устойчивая связь между всеми его участниками, основанная на положительном социальном опыте. Данные социально-педагогические условия способствовали развитию у школьников коммуникативных навыков, самостоятельности, организаторских способностей, преодоления агрессивности и враждебности по отношению к окружающим, так как именно все эти показатели являлись проблемными при анализе результатов первичной диагностики.

Театр Эксперимента как средство осуществления социально-педагогического условия был выбран для объединения детей, налаживания коммуникации между ними. «Дети обожают быть вместе – значит, надо дать им эту возможность. Они больше всего любят играть и выдумывать, поэтому должно быть творчество всегда и во всём» [3]. За основную идею был взят пример театра спонтанности Дж. Морено. Предполагалась полная импровизация и погружение всех присутствующих в театральное действие. Задействованы были не только школьники, но и педагоги, и родители. Игра (коей и является театр) – одно из средств, которые помогут «рассеять ученические страхи, скандальные споры, враждебную настороженность и нежелание некоторых учеников работать» [4]. В игре преодолеваются сложные моменты, которые беспокоили долго время самого человека или группу в целом, появляется уверенность в себе и подростки не боятся ошибиться, воспринимают возможные шероховатости как естественное явление, с которым можно работать.

Проведенные игры строились по структуре: «разогрев», в ходе которого происходило формулирование фабулы, то есть самой фактической стороны, высказывались варианты дальнейшего развития событий изображаемых событий, затем основное действие, то есть сама спонтанная импровизация, которая наполняла смыслом содержание, и закрепление (фиксация полученного результата, рефлексия). Во время импровизации осуществлялась помощь, задавались наводящие вопросы по типу «А что он мог предложить? А как ты думаешь, сделал бы он это? Что он чувствовал в этот момент? Изобрази его эмоции?» и так далее.

После импровизации, являющейся обязательным атрибутом игры, необходимо было провести рефлекссию и «законсервировать» положительный опыт. Рефлексия проходила всегда сразу после самого театрального действия, все участники рассказывались, делились впечатлениями, отвеча-

ли на вопросы по типу «Что ты чувствовал, играя данного персонажа? Какими положительными и отрицательными качествами обладал твой герой? Как ты можешь прокомментировать действия какого-либо персонажа? Что тебе бы хотелось исправить в концовке театральной постановки?». Но было понимание, что сказать какие-то замечания и негативные комментарии – это то, на что не всегда может решиться подросток, потому что помимо устного диалога, каждый писал письменный отзыв, время было не ограничено, все отзывы были анонимны, чтобы подростки смогли написать реальные мысли, не боясь быть непонятыми. Для «консервации» результата необходимо было зафиксировать положительный опыт, удалить все неправомерные поступки, обидные фразы, ситуационные проступки и оставить истинный смысл каждой ситуационной развязки. Было создано виртуальное «мусорное ведро», куда отправлялись все ошибки и негативный опыт, совместно делались выводы и обобщалась работа команды в целом.

Следующее условие связано с созданием Медиативных пятиминуток, которые самостоятельно проводили ученики экспериментальной группы для обучающихся начальной школы. Они представляли собой непродолжительные интерактивные занятия по разбору проблемных, конфликтных, спорных ситуаций в школьной жизни. Проводились они группами учеников по 3–4 человека. Данным мероприятием было охвачено 33 класса (89,1% от общего количества классов начальной школы). Суть медиативных занятий заключалась в разборе конфликтных ситуаций в игровой форме.

Подобная форма работы пришлась очень кстати, в 28 классах (84,8%) классные руководители заметили положительные изменения в отношении школьников к конфликтным ситуациям, а сами участники эксперимента проявляли критическое мышление, что выражалось в их оценках и суждениях. Однако, педагоги начальной школы отметили, что впечатления школьников не имели длительного эффекта. Определенная информация, полученная на медиативных пятиминутках, забывалась, и школьники не всегда использовали приобретенный на занятиях опыт. Поэтому данная форма работы стала проводиться чаще для закрепления полученного опыта.

Из всего выше сказанного можно сделать вывод о том, что по результатам реализации описанных выше педагогических условий в виде организации театра Эксперимента, который задействовал всех участников образовательного процесса (учеников, родителей учителей) и самостоятельные медиативные пятиминутки для учеников начальной школы, были получены положительные результаты. Так, 78,3% родителей экспериментальной группы 7 «И» и 7 «М» классов отметили положительные изменения во взаимоотношениях со своими детьми, отметили, что их дети стремились договориться, убедить в своей правоте. Педагоги (77,2%), работающие в экспериментальных классах, заметили более легкую коммуникацию

в процессе организации групповых форм работы. Так же следует отметить, что данные классы охотнее стали участвовать в общешкольных мероприятиях и, если ранее они участвовали в них по принуждению, то теперь боязнь сцены, большой публики и неожиданных ситуаций пропала и классы, хоть и не всегда получали призовые места в выступлениях, но энтузиазм, коллективизм и инициативность стали явно проявленными. Заметно улучшились взаимоотношения в классе, наблюдалась более слаженная командная работа, а мелкие конфликты теперь могли решаться через мини-театр, практически сразу на перемене или после урока, просто меняясь ролями, чувствуя то, что чувствует вторая сторона, проигрывая второй раз то, что не получилось в первый. Было отмечено, что повысился уровень проявленности критического мышления, без агрессивного поведения.

Для подтверждения данных утверждений необходимо обратиться к результатам повторной диагностики уровня критического мышления. Результаты диагностики представлены в таблице 2, где показано, что изменение показателей произошло в каждом классе, но значительное повышение уровня критического осмысления ситуации произошло в классах экспериментальной группы, в контрольной группе изменения либо незначительные, либо не наблюдались вообще.

Таблица 2. Средние баллы по результатам игры школьников на критическое мышление в 7-х классах

Параллель	Занятость	Активность	Эмоциональность	Количество аргументов	Качество аргументов	Целостность аргументации
7 «А»	3,70	3,5	3,30	2,80	3,16	2,23
7 «Б»	4,00	4,2	4,67	3,03	3,00	2,25
7 «И»	4,80	4,9	3,87	3,70	3,10	3,19
7 «М»	4,92	3,8	3,60	3,80	3,80	4,07

По итогам всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что в контрольной группе произошли незначительные изменения и в целом уровень развития критического мышления остался прежним, а в экспериментальной группе произошли количественные и качественные изменения. Во время игры можно было проследить насколько слаженно действует коллектив, прислушиваются ли респонденты к мнению оппонентов, пытаются ли выстроить аргументацию на основе объективных данных.

Наблюдались положительные изменения в рациональном и логическом мышлении обучающихся по сравнению с позициями в 5-м классе, наблюдалось поведение, которого до этого не было: обоснование собственного мнения, договорные отношения с другими членами коллектива. Данные проявления можно связать с проведением экспериментальной работы по проведению театральных

постановок с непрописанной развязкой – театр Эксперимента, где школьники действовали в условиях неопределённости, быстро мобилизовали силы и работали в условиях сжатых сроков, и медиативные пятиминутки, проводимые для младших школьников, способствовали развитию коммуникации, самореализации, преодолению страхов и ощущение чувства нужности. Это наглядно показывает результативность и эффективность выбранных социально-педагогических условий реализации социального взаимодействия в рамках работы школьного коллектива подростков.

Литература

1. Научный электронный журнал «Современное педагогическое образование» / Отв. ред. Гладилина И.П. – М: – 2020. – № 10 (октябрь). – С. 88–93 – URL: <http://spo.expert/>
2. Научный электронный журнал «Инновации. Наука. Образование» / Отв. ред. Сафронов А.И. – Тольятти: – 2020. – № 20 (октябрь). – С. 720–728 – URL: <http://innovjournal.ru>
3. Морено Дж. Театр спонтанности / Пер. с англ., авт. вступ. ст. Б.И. Хасан. – Красноярск: Фонд ментального здоровья, 1993. – 124 с.
4. Букатов В.М., Ершова А.П. Я иду на урок: Хрестоматия игровых приемов обучения: книга для учителя. М.: Издательство «Первое сентября», 2002. – С. 3

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE ORGANIZATION OF SOCIAL INTERACTION IN THE STUDENT COLLECTIVE IN THE CONTEXT OF OVERCOMING SCHOOL CONFLICTS

Brizhataya O.A., Ignatova V.V.

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva

In a modern school, two systems of interaction between participants in the educational process and an increased level of aggressiveness of students are traced. The article examines the relevance of the problem of school conflicts and options for overcoming them through individual features of pedagogical conditions. They are revealed through the activities of the Experiment Theater, following the example of G. Moreno's theater of spontaneity, and practice-oriented mediation classes, organized according to the principle of mutual learning. The created pedagogical conditions facilitate the unification of children of different age groups, the inclusion of all participants in the educational process in the process of social interaction, the development of critical thinking, which creates the prerequisites for overcoming aggressiveness, hostility towards others, feelings of fear, and mobilizes the strength of schoolchildren.

Keywords: teenager, conflict, pedagogical conditions, theater, mediation.

References

1. Scientific electronic journal "Modern pedagogical education" / Otv. ed. Gladilina I.P. – M: – 2020. – No. 10 (October). – P. 88–93 – URL: <http://spo.expert/>
2. Scientific electronic journal "Innovations. The science. Education" / Resp. Ed. Safronov A.I. – Togliatti: 2020. – No. 20 (October). – S. 720–728 – URL: <http://innovjournal.ru>
3. Moreno J. Theater of spontaneity / Per. from English, ed. entry Art. B.I. Khasan. – Krasnoyarsk: Mental Health Fund, 1993. – 124 p.
4. Bukatov V.M., Ershova A.P. I'm going to the lesson: Reader of game teaching techniques: a book for the teacher. M.: Publishing house «First September», 2002. – P. 3

Студентоориентированная модель преподавания русского аудирования в китайской аудитории

Ван Сяохуань,

канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка института иностранных языков Шеньянского политехнического университета
E-mail: yuliawang4200@mail.ru

Среди основных навыков применения иностранного языка, таких как аудирование, говорение, чтение, письмо и перевод, аудирование является процессом языкового ввода и важным элементом коммуникации. Курс русского аудирования способствует развитию у студентов навыков аудирования, говорения, чтения, письма и перевода и закладывает основу формирования коммуникативной компетенции учащихся на русском языке. В преподавании аудирования в китайской аудитории мы сталкиваемся со следующими проблемами: ограниченность учебных часов, устаревшие пособия, слабые навыки аудирования и разговорной речи у учащихся и т.д. В данной статье предлагается модель преподавания аудирования, которая ставит в центр внимания постепенное развитие языковых навыков и мыслительных способностей учащихся.

Ключевые слова: студентоориентированная модель, аудирование, языковые навыки, коммуникативная компетенция.

Среди основных навыков применения иностранного языка, таких как аудирование, говорение, чтение, письмо и перевод, аудирование является процессом языкового ввода и важным элементом коммуникации. Курс русского аудирования способствует развитию у студентов навыков аудирования, говорения, чтения, письма и перевода и закладывает основу формирования коммуникативной компетенции учащихся на русском языке. По учебному плану 2017–2020 года в Шеньянском политехническом университете указано, что студенты по специальности русского языка должны овладеть пятью основными навыками: аудирование, говорение, чтение, письмо и перевод, также в список Core Curriculum были включены предметы «Аудирование по русскому языку 1» и «Аудирование по русскому языку 3». Видно, что курс аудирования играет важную роль в обучении иностранному языку.

В настоящее время в Китае 59 университетов предлагают специальность «Русский язык», педагоги проводят различные исследования в преподавании русского языка. Однако среди них мало исследований, посвящённых курсу аудирования. В этих университетах курс аудирования для специальности «Русский язык» обычно предлагается на 1–2 курсах и устанавливается отдельно от курса говорения. Как правило, аудированию уделяется 2 учебных часа в неделю, по сравнению с комплексным курсом обучения русскому языку (6–8 часов) или говорением (4 часов) учебные часы аудирования недостаточные, доля учебных баллов (кредитов), которые студент получает за курс аудирования, чрезвычайно мала, а время обучения на занятиях ограничено. Это приводит нас к постановке проблемы: как эффективно использовать время занятия для достижения максимальных результатов.

Такие пособия, как «Аудирование (Базовый курс)» [1] и «Аудирование (Интенсивный курс)» [2], выполнены в традиционном стиле, материалы устарели, они оторваны от развития современного общества и лишены жизненного интереса. Существует большая разница между материалами в учебнике и разговорным языком реального общения. Длительное использование материалов с неиспользуемой лексикой языка может легко вызвать у учащихся коммуникативные трудности при реальном общении.

На занятиях аудирования преподаватели обычно начинают обучение в соответствии с учебным планом, но из-за ограниченного времени на уроке они часто используют это время для объяснения

и тренировки материалов учебника. Повторные вопросы и проверка ответов не вызывают интерес у студентов. В результате студентам надоедает процесс урока и отсутствует активность в учёбе. Преподаватели часто по своему опыту определяют уровень усвоения материала студентами. Они не могут принимать во внимание разнообразные потребности студентов, что приводит к неэффективности занятий, большим затратам и низким результатам.

С 2005 года в ЕГЭ Министерство образования КНР больше не устанавливает единые национальные требования к тестам на аудирование, и в классах средней школы старшей ступени при обучении иностранным языкам аудирование неизбежно ослабевает. На фоне относительно слабых навыков аудирования и разговорной речи учащиеся испытывают трудности в вузах на занятиях, которые проходят на иностранном языке. При обучении по курсу аудирования, с одной стороны, студенты не видят и не могут повторно прочитать конкретные материалы для прослушивания, вследствие чего чувствуют себя растерянными. С другой стороны, из-за слабых базовых знаний русского языка и меньшего внимания чтению, письму в учёбе, студенты чувствуют неуверенность в своих аудиторных способностях, даже сомневаются в собственном слухе, что серьезно препятствует обучению курсу аудирования.

Вышеупомянутые проблемы требуют соответствующей реформы преподавания на курсах аудирования.

В современном обществе с быстрым развитием науки и технологий, часть человеческого мозга полностью освобождена от нагрузки, связанной с необходимостью запоминать всю информацию. Стремительное распространение технологий, доступность компьютеров и смартфонов привели человека к тому, что он больше не чувствует необходимости запоминать и хранить информацию. Мозг в основном используется для анализа, применения, синтеза, оценки и других типов мышления высокого уровня. Таким образом, в центре внимания современной вузовской аудитории находится не просто представление знаний, а постепенное развитие мыслительных способностей учащихся, режим обучения также изменился с ориентированного на учителя на ориентированного на учащихся. На практике мы будем осуществлять следующие реформы:

Оформление вопросов преподавателей

В соответствии с целями и содержанием обучения преподаватели разрабатывают вопросы на занятиях, просят учащихся давать ответы на них после прослушивания звукозаписи.

Вопрос – это одна из логических форм, включающая в себя две части: исходную информацию, которая называется базисом, или предпосылкой вопроса; указание на ее недостаточность и необходимость дальнейшего дополнения и расши-

рения знаний [3]. Ученые в области формальной и математической логики, семиотики, психологии и других наук работают над теорией вопросов. К настоящему времени основные типы вопросов уже выделены. В нашей статье придерживаемся деления формы, на основе которого выделяются закрытые и открытые вопросы. Закрытые вопросы – вопросы, которые уже предполагают ответ, как правило, односложный, так что спрашиваемый должен только выбрать высказывание, которое больше соответствует его позиции. Открытые вопросы – это вопросы, на которые нельзя ответить односложно, которые построены таким образом, что вызывают содержательный ответ (мысль, суждение, изложение фактов, позиции и др.). Они используются для того, чтобы выяснить знания человека по теме беседы [3].

На первые студенты могут найти ясные ответы из текста. На вторые обычно нет единого правильного ответа, учащимся необходимо обдумать вопрос, проанализировать его и дать ответ [4, с. 82]. Закрытые вопросы используются для того, чтобы задавать вопросы учащимся со слабыми навыками аудирования, чтобы они активно работали на занятии и чувствовали уверенность. Открытые вопросы используются для того, чтобы задавать вопросы учащимся с сильными навыками аудирования и языка, чтобы улучшить уровень аудирования и в то же время развить навыки выражения на иностранном языке. Когда учащиеся адаптируются к данному учебному режиму, преподаватель может разделить учащихся на несколько групп (обычно по 4–5 человек в группе). Каждой группе будут раздаваться разные аудиоматериалы, которые члены группы должны прослушать до урока и придумать вопросы. После того, как преподаватель воспроизведет аудиоматериалы в аудитории, члены данной группы будут задавать вопросы, на которые будут отвечать студенты других групп. Ответы могут быть даны как в групповом обсуждении, так и в качестве дополнения.

Мультимодальное обучение

Мультимодальное обучение связано с такими способностями человека, как зрение, слух, осязание и обоняние, а также к обучению аудированию с помощью таких средств, как речь, изображение, звук, движение, языковая среда и т.д. [5, с. 204] Используя Интернет ресурсы и онлайн-курсы, в обучении применяются мультимодальные методы обучения, что позволяет учащимся понимать аудиоматериалы, полагаясь на различные органы чувств.

В мультимодальном режиме обучения учебные ресурсы стремятся к диверсификации и становятся ближе к реальной жизни. Среди различных пособий в Китае и в России рекомендуем «Практикум по аудированию “Восток”» [6] и «Время учить русский» [7]. Содержание учебников аудирования, опубликованных в Китае, связано с содержанием курсов «Комплексный русский язык» и «Русская грамматика», их можно с точки зрения ауди-

рования объединить в содержание двух курсов. А в учебнике, изданном в России, в основном материалы взяты из живого общения и приближены к реальной жизни.

С ростом развития Интернета и искусственного интеллекта увеличивается количество мультимодальных обучающих ресурсов, которые можно применить к аудированию. Чтобы повысить интерес учащихся к обучению, также советуем добавить аудиовизуальные материалы, такие как российские новостные видеоролики, развлекательные шоу, кино- и телевизионные аудио- и видеоматериалы, анимационные видео и т.д.

Развитие у студентов умения восприятия языка на слух так же важно, как и развитие навыков говорения, чтения и письма, и занимает много времени. С учётом настройки текущей учебной программы, курсы аудирования затрудняют дальнейшее увеличение часов занятий. Следовательно, необходимо изменить старые методики обучения, чтобы увеличить продолжительность обучения восприятию языка на слух и разрешить конфликт между целями обучения и временем обучения. Надо использовать онлайн- и офлайн-методы, максимально проявить роль вопросительных слов преподавателей и преимущества мультимодальных ресурсов, чтобы развивать мышление студентов, стимулировать их жажду знаний и повысить их энтузиазм к обучению.

Литература

1. Ли Куй. Аудирование (Интенсивный курс 1) / Пекин. Иностранные языки, 2010. – 188 с.
2. Ли Куй. Аудирование (Интенсивный курс 2) / Пекин. Иностранные языки, 2011. – 203 с.
3. https://studopedia.ru/13_113755_osnovnie-tipi-voprosov-ih-harakteristika.html (дата обращения 17.11.2020)
4. Цзя Хуэйхуэй. Речи вопросов преподавателя в рамках когнитивной цели Блума // Вестник Чжэнчжоуского железнодорожного

профессионально-технического института. – 2019. – № 3. – С. 81–84.

5. Чэнь Сяюй. Реформы преподавания корейского аудирования в рамках мультимодальной перспективы // Промышленно-технологический форум. – 2019. – № 18 (06). – С. 204–205.
6. Хэ Фан. Практикум по аудированию “Восток” / Пекин. Иностранные языки, 2017. – 255 с.
7. Распопова Т.И.. В ремя учить русский: Учебник русского языка для иностранных учащихся центров довузовской подготовки и иностранных граждан / – Воронеж: Воронеж. гос. ун-т, 2004. – 260 с

STUDENT-ORIENTED MODEL OF TEACHING RUSSIAN LISTENING IN THE CHINESE AUDIENCE

Wang Xiaohuan
Shenyang Ligong University

Among the basic skills of using a foreign language such as listening, speaking, reading, writing and translating, listening is the process of language input and an important element of communication. The Russian listening course contributes to the development of students' skills in listening, speaking, reading, writing and translation and lays the foundation for the formation of students' communicative competence in Russian. The proposed student-centered model focuses on the gradual development of students' language skills and thinking abilities.

Key words: student-centered model, listening, language skills, communicative competence.

References

1. Li Kui. Listening (Intensive course1) / Beijing: Foreign languages, 2010.
2. Li Kui. Listening (Intensive course2) / Beijing: Foreign languages, 2011.
3. https://studopedia.ru/13_113755_osnovnie-tipi-voprosov-ih-harakteristika.html (date of the application 17.11.2020)
4. Jia Huihui. Speeches of teacher questions within Bloom's cognitive goal // Zhengzhou Railway Vocational Institute Bulletin. – 2019. – № 3. – P. 81–84.
5. Chen Xiaoyu. Reforms of teaching Korean listening in a multimodal perspective // Industrial and technological forum prospects. – 2019. – № 18 (06). – P. 204–205.
6. He Fang. Listening workshop “East” / Beijing: Foreign languages, 2017.
7. Raspopova T.I. Time to learn Russian: Russian language textbook for foreign students of pre-university training centers and foreign citizens / Voronezh: Voronezh state university, 2004.

Информатизация образования и проблемы кибербезопасности в образовательной среде

Щербакова Галина Валентиновна,

директор МАОУ «Гимназия № 93 г. Челябинска»
E-mail: akadem-ppi@mail.ru

Апухтина Анна Владимировна,

руководитель структурного подразделения «Информатизация образования» МАОУ «Гимназия № 93 г. Челябинска»
E-mail: akadem-ppi@mail.ru

Демцура Светлана Сергеевна,

к.п.н., доцент кафедры экономики, управления и права, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»
E-mail: akadem-ppi@mail.ru

В современном образовательном процессе тема информатизации и угрозы кибербезопасности актуальны на сегодняшний день. Следует отметить, что процессы информатизации и проблемы кибербезопасности в образовательной среде взаимосвязаны между собой. Из-за стремительного развития информационных технологий и повсеместной цифровизации наметилась тенденция масштабного применения в сфере образования новых технологий коммуникации, организации учебного процесса, контроля знаний и т.д. Авторы статьи описывают ряд проблем, которые наблюдаются в последнее время в процессе применения информационных технологий в образовательном процессе. Авторами описываются потенциальные угрозы кибербезопасности (а именно: фильтрация нежелательной информации, несанкционированный доступ к данным, кибертерроризм и др.). Рассматривается проблема педагогического сопровождения обучающихся по вопросу формирования их информационно безопасного поведения. В статье авторским коллективом разработан перечень возможных решений обозначенных проблем.

Ключевые слова: информатизация, информатизация образования, информационные технологии, информационная безопасность, кибербезопасность в образовательной среде, угрозы кибербезопасности.

В современном мире наблюдаются процессы информатизации всех сфер общественной жизни. Следует отметить, что термин «информатизация» может трактоваться с разных позиций.

Мы солидарны с мнением И.Д. Алекперова, который в своем исследовании указывает, что «информатизация общества – это масштабный социальный процесс. Его особенность заключается в том, что основным и главным видом деятельности выступает сбор, накопление, обработка, хранение, передача и использование информации. При этом используются современные средства микропроцессорной, вычислительной техники, а также всевозможные средства информационной коммуникации» [1, с. 17].

В широком смысле под информатизацией образования понимается совокупность условий социального, организационного, педагогического, технического, методического характера, а также изменений по внедрению в образовательный процесс технических устройств и информационной продукции, электронных образовательных ресурсов, цифровых образовательных ресурсов, новых приложений и программ для коммуникации.

В узком смысле под информатизацией образования мы рассматриваем внедрение в образовательные организации информационных средств, компьютерной техники, информационной продукции, а также соответствующих новых технологий. При этом процесс образования не утрачивает своей традиционной функции. Наоборот, происходит его совершенствование, добавляется новая функция – развитие высокоадаптивной педагогики информационного общества.

Применение ИКТ и дистанционных технологий привело к значительным изменениям в процессах преподавания и обучения. При этом процесс включения ИКТ в образование предполагает пересмотр динамики взаимодействия с обучающимися, а также создание новых средств обработки информации [2, с. 14]. Если проанализировать мировой опыт, то можно прийти к выводу, что наибольшее распространение формат дистанционного обучения получил там, где присутствует и развита соответствующая инфраструктура (существуют достаточно хорошие условия для развития новых технологий, наблюдается повсеместная техническая оснащенность, население обладает высоким уровнем информационной грамотности). Если проанализировать статистику и аналитику, которую приводит International Data Corporation (IDC) на своем официальном сайте, то можно сделать вывод о том, что дистанционное обучение занимает треть рынка образования в Европе [3, с. 32–33].

Российскому рынку дистанционного обучения насчитывается уже более двадцати лет. При этом на рынке разработаны зарекомендовали себя многие образовательные интернет-площадки, которые аккумулируют разнообразные учебные материалы и онлайн-курсы, системы прокторинга. Безусловным лидером в этой сфере в России является Национальная платформа открытого образования [4, с. 42]. Требуется сказать, что условия традиционного и дистанционного обучения существенным образом отличаются друг от друга. При дистанционном обучении нет привычной классно-урочной системы, отсутствует знакомый «эффект погружения».

Нельзя обойти стороной текущую ситуацию, связанную с распространением во всем мире коронавирусной инфекции Covid-19. Пандемия изменила современные реалии; произошли изменения практически во всех сферах жизни российского общества – в экономике, здравоохранении и, безусловно, в образовании. Следует отметить, что в российском образовании повсеместно стали внедряться новые технологии и формы организации образовательного процесса. За короткое время школы, колледжи, университеты и другие образовательные организации практически все перешли на дистанционный формат обучения.

Решение об использовании дистанционного формата в образовательном процессе на период пандемии принимается образовательными организациями в разных регионах Российской Федерации самостоятельно, исходя из уровня опасности эпидемиологической ситуации, наличия или отсутствия угрозы для обучающихся (Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 14 марта 2020 г. № 397) [5].

При этом электронные учебные материалы должны быть доступны каждому обучающемуся. Любая подходящая технология может использоваться для общения между педагогами и учащимися, включая чаты в WhatsApp, Viber, Telegram, Skype, WeChat, Snapchat, Facebook Messenger и др.

Второй вариант дистанционного обучения разработан для регионов с не критической эпидемиологической ситуацией и заключается в частичном переводе учащихся на дистанционное обучение. Тем учащимся, которые по личным причинам изъявили желание перейти на дистанционное обучение, такая возможность будет предоставлена.

Оба варианта перевода учащихся на дистанционное обучение нацелены на минимизацию прямых коммуникаций между субъектами образовательного процесса. В соответствии с законами РФ возможны оба сценария развития событий. В данном аспекте полезно использовать видео-лекции и видео-уроки, разработанные педагогами (коллекция федерального центра информационно-образовательных ресурсов (ФЦИОР), российская онлайн-платформа «Учи.ру», Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов и др.). Кро-

ме того, в школах, колледжах, университетах необходимо развивать электронную информационно-образовательную среду [6].

Проанализировав особенности дистанционного обучения, Н.Ю. Марчук выделяет следующие его характеристики. Дистанционное обучение отличается от других видов обучения новым способом передачи и восприятия учебной информации. Иногда дистанционное обучение сопровождается наличием специально созданной виртуальной среды. Для подобного формата обучения разрабатываются специальные методики построения стратегий обучения, применяются новые информационные коммуникационные технологии [7, с. 78].

Отличие дистанционного обучения от традиционного, по мнению Г.В. Можяевой, заключается, прежде всего, в наличии определенной дистанции между субъектами образовательного процесса (между педагогом и обучаемым или группой обучаемых, между административными сотрудниками, методистами и обучающимися и т.д.). То есть при дистанционном формате полностью отсутствует прямая коммуникация между субъектами процесса обучения [8, с. 41].

Важным аспектом, связанным с процессом организации дистанционного формата обучения, является обеспечение кибербезопасности образовательной среды. Отметим, что под термином «кибербезопасность» мы понимаем процесс использования мер безопасности для того, чтобы обеспечить конфиденциальность, целостность и доступность сведений, персональной информации. Другими словами, это методы и способы защиты серверов, мобильных устройств, персональных компьютеров, электронных систем, сетей и данных от кибератак.

Проанализируем российский, а также зарубежный опыт в данном направлении. В результате проведенной аналитической работы, мы выявили ряд угроз кибербезопасности, которые возникают у образовательных организаций.

Среди основных проблем в данном аспекте можно назвать следующие. Во-первых, это применение устаревших, заведомо небезопасных платформ. Данные платформы уязвимы, они заведомо подвержены кибератакам, если не осуществлены профилактические мероприятия по устранению этих уязвимостей. Во-вторых, это установка и применение нелегального программного обеспечения. Такое «взломанное» (контрафактное) программное обеспечение с большой долей вероятности содержит «шпионские» или другие вредоносные программы. Эти компьютерные вирусы способны нарушить нормальное функционирование информационных систем [9, с. 37].

При этом взломанное, «пиратское» программное обеспечение, как правило, не позволяет производить обновления программ. Это, безусловно, повышает уязвимость, не позволяет бороться с возникающими угрозами и атаками.

Для решения проблем кибербезопасности в образовательной среде следует регулярно прово-

дить мониторинг работы программ. Рекомендуются превентивно устранять все выявленные в результате диагностики неполадки. Однако практика показывает, что большинство образовательных организаций прибегают к тем решениям, которые у них «находятся под рукой». Это объясняет отсутствие регулярного аудита безопасности, и, как следствие, возрастающую уязвимость.

Проблемы кибербезопасности в образовательной среде охватывают не только технические моменты, но и вопрос об ограждении учащегося от информации, которая негативно влияет на его развитие, личностное становление (к примеру, разного рода пропаганда). То есть распространение среди учащихся нежелательной информации является существенной угрозой, требующей со стороны сотрудников образовательной организации немедленного реагирования. Для ее решения необходимо проведение мероприятий по противодействию экстремистской идеологии, по блокированию порнографии, провокационных материалов, пропаганды наркотиков, психотропных веществ т.п.

Существуют проблемы, которые возникают в результате общения в социальных сетях. В интернет-пространстве учащимся сложнее противостоять угрозам, запугиванию и другим манипуляциям со стороны третьих лиц. Именно поэтому рекомендуется формировать и развивать навыки информационно безопасного поведения среди детей и учащейся молодежи.

Перечислим различные варианты обеспечения кибербезопасности технологической инфраструктуры. Первая рекомендация состоит в том, чтобы на регулярной основе проводить диагностику и проверку систем.

Говоря об обеспечении кибербезопасности, необходимо говорить о надежных и сложных паролях, которые регулярно обновляются и хранятся в надежных местах. Однако современные реалии таковы, что зачастую в образовательных организациях для личных кабинетов учащихся устанавливаются простые пароли, которые легко подобрать, взломать. Данная проблема носит не единичный, а системный характер. При этом данная ситуация возникает не только в образовательных организациях, она встречается даже в коммерческих компаниях.

Стоит отметить, что зачастую присвоенные пароли и переданные ученикам не держатся в тайне, напротив, распространяются открыто, вклеиваются в дневники и рабочие тетради учащихся. Более того, пароли, установленные в начале учебного года, как правило, не обновляются и служат для входа в личный кабинет несколько месяцев и даже несколько лет.

Иногда сами обучающиеся или их родственники нарушают элементарные правила «информационной гигиены», сообщая третьим лицам конфиденциальные сведения, пароли и персональную информацию. Иногда сами обучающиеся или их родственники, не осознавая возможных негатив-

ных последствий, доверяют компьютерам, гаджетам информацию, которую лучше «держать при себе». Зачастую сами обучающиеся заходят на «сомнительные» сайты, доверяя им конфиденциальные сведения.

Это может привести к краже данных и учебной информации, к умышленным подлогам, к замене оценок в электронном учебном журнале. Третьи лица, обладая подобными конфиденциальными сведениями и персональными данными, могут под чужими учетными записями совершать противоправные действия. Именно так происходит подтасовка оценок или баллов в электронных дневниках, журналах и другой учебной документации. Именно так осуществляется завышение результатов контрольных, проверочных, зачетных и экзаменационных работ и т.п. Эта проблема возникает в том случае, если в образовательной организации осуществляется работа с нарушением принципов кибербезопасности [9, с. 37].

Именно так может быть украдена информация из экзаменационных билетов, контрольных заданий. Обычно это происходит перед итоговыми испытаниями, вступительными или выпускными экзаменами.

Поэтому чтобы не стать жертвой мошенников, следует изучать правила обеспечения кибербезопасности, изучать правила «информационной гигиены», начиная со школьной скамьи. Именно поэтому мы рекомендуем для решения проблемы проводить всевозможные деловые игры, лекции, дополнительные факультативные занятия, освещающие вопросы кибербезопасности.

Таким образом, исследования в области информатизации и кибербезопасности являются актуальными, востребованными, крайне важными в современном мире. Лишь используя комплексный подход к решению данных проблем, можно достигнуть достаточно высокого уровня информационной грамотности подрастающего поколения. Поколения, которое будет соблюдать принципы и правила информационной безопасности, правила «информационной гигиены», будет защищать личную информацию от противоправных действий третьих лиц.

Литература

1. Алекперов И.Д., Алекперова Э.А., Алекперова А.И., Алекперова А.И. Кибербезопасность в эпоху цифрового образования // Интеллектуальные ресурсы – региональному развитию. – 2020. – № 1. – С. 16–19.
2. Aznar I., Caceres M.P., Trujillo J.M., Romero J.M. Mobile learning and emerging mobile technologies in Preschool Education: perceptions of teachers in training // Espacios. – 2019. – Vol. 40. – № 5. – P. 14.
3. Киян И.В. Анализ зарубежного опыта дистанционного обучения // Научно-методические проблемы и новые технологии обучения. – 2010. – № 6 (36). – С. 32–36.

4. Виндекер О.С., Голендухина Е.А., Клименских М.В., Корепина Н.А., Шека А.С. К вопросу об эффективности дистанционного обучения: исследование представлений // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 10. – С. 41–47.
5. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 14 марта 2020 г. № 397 «Об организации образовательной деятельности в организациях, Марчук Н.Ю. Психолого-педагогические особенности дистанционного обучения // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 4. – С. 78–85.
6. Паспорт приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/files/8SiLmMBgjAN89vZbUUtmuF5IZYfTvOAG.pdf> (дата обращения: 28.07.2020).
7. Марчук Н.Ю. Психолого-педагогические особенности дистанционного обучения // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 4. – С. 78–85.
8. Можаяева Г.В. Образовательный процесс в системе дистанционного образования // Вестник ассоциации «Открытый университет Западной Сибири». – 1999. – Выпуск 1. – С. 40–49.
9. Зубалова О.А. Проблемы информационной безопасности образовательной среды в современных условиях // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 3 (70). – С. 36–38.

INFORMATION OF EDUCATION AND THE PROBLEMS OF CYBER SECURITY IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Shcherbakova G.V., Apukhtina A.V., Demtsura S.S.

MAOU «Gymnasium № 93 of Chelyabinsk»; South Ural State Humanitarian and Pedagogical University

In the modern educational process, the topic of informatization and cybersecurity threats are relevant today. It should be noted that the processes of informatization and cyber security problems in the educational environment are interconnected. Due to the rapid devel-

opment of information technologies and widespread digitalization, there has been a tendency for large-scale use in the field of education of new communication technologies, organization of the educational process, knowledge control, etc. The authors of the article describe a number of problems that have been observed recently in the process of using information technologies in the educational process. The authors describe potential cyber security threats (namely: filtering unwanted information, unauthorized access to data, cyber terrorism, etc.). The problem of pedagogical support of students on the formation of their information-safe behavior is considered.

Keywords: informatization, informatization of education, information technologies, information security, cybersecurity in the educational environment, cybersecurity threats.

References

1. Alekperov I.D., Alekperova E.A., Alekperova A.I., Alekperova A.I. Cybersecurity in the era of digital education // Intellectual resources for regional development. – 2020. – № 1. – P. 16–19.
2. Aznar I., Caceres M.P., Trujillo J.M., Romero J.M. Mobile learning and emerging mobile technologies in Preschool Education: perceptions of teachers in training // Espacios. – 2019. – Vol. 40. – № 5. – P. 14.
3. Kiyan I.V. Analysis of foreign experience in distance learning // Scientific and methodological problems and new teaching technologies. – 2010. – № 6 (36). – P. 32–36.
4. Vindeker O.S., Golendukhina E.A., Klimenskikh M.V., Korepina N.A., Sheka A.S. On the question of the effectiveness of distance learning: a study of ideas // Pedagogical education in Russia. – 2017. – № 10. – P. 41–47.
5. Order of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation of March 14, 2020 № 397 «On the organization of educational activities in organizations implementing educational programs of higher education and the corresponding additional professional programs, in the context of preventing the spread of a new coronavirus infection in the Russian Federation» [Electronic resource]. URL: https://minobrnauki.gov.ru/ru/documents/card/?id_4=1064 (date accessed: 01.10.2020).
6. Passport of the priority project «Modern digital educational environment in the Russian Federation» [Electronic resource]. URL: <http://static.government.ru/media/files/8SiLmMBgjAN89vZbUUtmuF5IZYfTvOAG.pdf> (date accessed: 28.07.2020).
7. Marchuk N. Yu. Psychological and pedagogical features of distance learning // Pedagogical education in Russia. – 2013. – № 4. – P. 78–85.
8. Mozhaeva G.V. The educational process in the distance education system // Bulletin of the Association «Open University of Western Siberia». – 1999. – Issue 1. – P. 40–49.
9. Zupalova O.A. Problems of information security of the educational environment in modern conditions // World of science, culture, education. – 2018. – № 3 (70). – P. 36–38.

Организация социокультурных практик по формированию готовности сельских школьников к нравственному выбору

Игнатова Валентина Владимировна,

доктор педагогических наук, профессор, Сибирский государственный университет науки и технологий имени М.Ф. Решетнева
E-mail: valyaig@mail.ru

Кузьмина Эльвира Валерьевна,

аспирант, институт социально-гуманитарных технологий, Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева
E-mail: ademaku@mail.ru

В статье предложена авторская классификация социокультурных практик, способствующих нравственному выбору обучающихся с учетом особенностей сельской школы. Отмечается, что социокультурные практики вырабатывают идеалы, которые выполняют роль стимулов и целеполагания для формирования и отбора целей в жизнедеятельности человека, осуществляя тем самым ориентировочную функцию. Социокультурные практики определяются авторами как педагогический феномен, отражающий самостоятельное или инициируемое взрослыми обогащение опыта деятельности и взаимодействия социально ценностным смыслом, традициями социума, творческим устремлением учащихся и их окружения в познании, созидании и преобразовании окружающей действительности.

По результатам опроса педагогов выделены особенности жизнедеятельности сельской школы, которые необходимо учитывать при организации социокультурных практик. Показаны формы реализации социокультурных практик на примере сельской школы. В статье охарактеризована готовность к нравственному выбору как интегративного качества личности, которое проявляется в деятельности предпочтении одной альтернативы перед другой на основании совпадения общечеловеческих требований с внутренними мотивами субъекта. Так же представлены результаты диагностического изучения проявлений данной готовности у сельских школьников на начало и завершение экспериментальной работы.

Ключевые слова: нравственный выбор, сельская школа, социокультурные практики, готовность.

В новой редакции федерального закона об образовании перед педагогами ставится цель создать условия «для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм...». В данном контексте исследование, посвященное педагогическим аспектам формирования у сельских школьников готовности к нравственному выбору в процессе социокультурных практик, является актуальным ответом на запрос государства и общества.

Чтобы осознать роль социокультурных практик в нравственном выборе человека, необходимо понять культурную многозначность человеческой деятельности. Известно, что культура сформировалась, прежде всего как способ духовного освоения действительности, как духовное производство. А.А. Радугин отмечает, что культура дает человеку не только «общий способ постижения мира, но и способ взаимного понимания и сопереживания, язык для выражения тончайших движений души» [3]. Исходя из точки зрения А.А. Радугина, становится понятно, что социокультурные практики человека обладают особыми культурогенными функциями, поскольку сама культура осуществляет нормативизацию действий, средств и целей человеческой жизнедеятельности. Она подразделяет действия человека на положительные и отрицательные, изящные и нет, гуманные и бесчеловечные, прогрессивные или консервативные и другие. Следовательно, социокультурные практики могут классифицироваться исходя из этих признаков и «читаться» как положительные и отрицательные, гуманные и бесчеловечные, консервативные и творческие, и другие. Если подойти к характеристике культуры с другой стороны, о чем так же пишет А.А. Радугин, то культура, создавая методы и критерии оценки действий человека, формирует режим регламентированного и ранжированного поведения человека. Это означает, что социокультурные практики вырабатывают идеалы, которые выполняют роль стимулов и целеполагания для формирования и отбора целей в жизнедеятельности человека, осуществляя тем самым ориентировочную функцию. Это означает, что данные практики ориентируют человека на ценностный выбор, в частности нравственный.

Рассматривая потенциал социокультурных практик в сельской школе, необходимо учитывать особенности сельской школы и сельского социума. Эти особенности всесторонне рассматривали в своих работах такие ученые как В.Г. Боча-

рова, В.П. Быкова, М.П. Гурьянова, Г.Н. Наумов, П.П. Пивненко, А.М. Цирульников, Н.А. Шобонов и другие. Если проанализировать научную литературу применительно к изучению особенностей сельской школы, то обнаруживается, что многие исследователи сходятся во мнении: «Основные особенности сельского социума детерминированы его замкнутостью, ограниченностью: малым, по сравнению с городом, количеством жителей, их «привязанностью к земле» и компактным проживанием, однообразием социальных и производственных отношений, ограниченностью коммуникаций» [7]. По результатам опроса педагогов сельских школ Емельяновского района Красноярского края, к эти чертам можно добавить следующие: небольшое количество рабочих мест, невысокий жизненный уровень населения, неразвитая инфраструктура, миграция населения, близость к природе, народным традициям и ремеслам, более спокойная криминогенная ситуация по сравнению с городом и что очень важно, открытость жителей различным событиям жизнедеятельности села. Нельзя не назвать такие проблемные особенности самой сельской школы: значительная территориальная и информационная изолированность, сравнительная малочисленность школьного коллектива, низкий уровень материально – технического обеспечения, транспортные проблемы, дефицит педагогических кадров, низкая мотивация школьников к активной познавательной деятельности. Многие особенности, с одной стороны, осложняют организацию образовательного процесса, а с другой, имеют и положительные стороны: возможность осуществления личностно-ориентированного обучения; комфортная атмосфера, где все знают друг друга лично, совместная жизнедеятельность; возможность тесного сотрудничества семьи, школы, общественных и других организаций. Школа фактически является образовательным и культурным центром села, где каждому желающему найдется дело по душе. Нами поддерживается суждение Е.И. Тихомировой о том, что воспитывающую среду сельского образовательного учреждения следует рассматривать «как некое сообщество личностей, объединяющих свою деятельность на достижение единой цели, действующих в едином территориальном и временном пространстве, организующих положительное эмоциональное пространство» [8]. При этом, наряду с общими особенностями, каждая сельская школа и сельская территория имеет свои, присущие только ей черты, которые важно учитывать при организации воспитательного пространства, в частности использовать социокультурные практики, соответствующие потребностям всех субъектов ее жизнедеятельности.

В современной педагогической литературе понятие «социокультурные практики» активно используется сравнительно недавно и находится в стадии разработки. Например, В.В. Николаина считает, что социокультурная практика – это «действительность индивида, обусловленная его

общечеловеческой потребностью в культурном, практическом созидании в соответствии с нормами, ценностями, традициями, правилами, способами деятельности социума...» [5, с. 272]. Несколько иное определение данному феномену дает Н.Б. Крылова, относя к социокультурным практикам «разнообразные, основанные на текущих и перспективных интересах ребенка виды самостоятельной деятельности, поведения и складывающиеся пространства организации собственного действия и опыт; поиск и апробацию (постоянные и единичные пробы) новых способов и форм деятельности и поведения в целях удовлетворения самых разнообразных познавательных и прагматических потребностей; стихийное автономное приобретение различного опыта общения и взаимодействия с людьми (работа в различных командах и общественных структурах) – взрослыми и сверстниками; приобретение нравственного и эмоционального опыта сопереживания, помощи, защиты, альтруизма, эмпатии, гордости, радости, печали и т.д.» [3, с. 68].

Социокультурную практику как процесс социальных и профессиональных проб, процесс обретения социального опыта и формирования социальных компетенций определяет И.М. Миннехаметова [6]. Социально-культурные практики понимаются Н.Д. Каминской, Е.В. Эртман, В.А. Кавера как процесс приобретения и воспроизводства социокультурного опыта на основе освоения и интериоризации культурных норм и ценностей [1].

Социокультурные практики являются многогранным явлением и пронизывают различные виды деятельности. Кроме того отметим, что деятельность в современной науке часто рассматривается как социокультурное явление и синонимично понятию «практика» (по М. Коулу как нормативно ожидаемые виды деятельности [4, с. 215]). Внутри культурной практики все объекты являются социальными, поскольку они социально установлены. Культурные практики функционально и структурно подобны тому, что Ч. Соулер и С. Харкнесс называют нишами развития, а другие исследователи – «контекстами или видами деятельности. Эти утверждения позволяют понять соотношение между понятиями социокультурная практика и деятельность. Социокультурные практики характеризуются через коллективные формы проявления культуры. Нами социокультурная практика рассматривается как педагогический феномен, отражающий самостоятельное или иницируемое взрослыми обогащение опыта деятельности и взаимодействия сообразно ценностным смыслам, традициями социума, творческим устремлениям учащихся и их окружения в познании, созидании и преобразовании окружающей действительности.

Ученые классифицируют социокультурные практики по различным основаниям: видам деятельности, направленности, характеру контактов, количеству участников, продолжительности, форме конечного продукта и другим. Нами пред-

ложена типология социокультурных практик, способствующих формированию готовности школьника к нравственному выбору с учетом особенностей функционирования сельской школы. В основе классификации положены ситуации деятельности, в результате чего выделяются следующие типы: во-первых, реально-практические практики (относятся образовательные, проектные, исследовательские, познавательные, интерактивные, информационные, инклюзивные, волонтерские, и другие практики); во-вторых, игровые практики (имитационные, интеллектуальные, театрализованные, сюжетно-ролевые, подвижные, экспериментирование и другие); в третьих, организационно-досуговые практики (прикладные, творческие, соревнования, кружки, ярмарки, конкурсы, дискотеки, экскурсии, выставки и другие).

Формы реализации социокультурных практик очень разнообразны. Приведем примеры социокультурных практик, реализованных в МБОУ Шуваевской средней общеобразовательной школе в таблицах 1–3.

Таблица 1. Реально-практические социокультурные практики (из опыта работы МБОУ Шуваевской средней общеобразовательной школы, Красноярский край)

Виды практик	Формы реализации
образовательные	курс внеурочной деятельности «История и культура родного села»
проектные	модуль «Семья народов Красноярского края»
исследовательские	«Стена Памяти» краеведческий сборник «Край родной – земля Шуваевская» работа научного общества учеников
познавательные	литературно-музыкальная гостиная по творчеству земляков час истории «Мое село в военную годину»
интерактивные	круглый стол «Уроки октябрьской революции» вечер воспоминаний «Интересные истории нашей семьи» с обсуждением ситуаций реальной жизни
информационные	подготовка материалов для сайтов школы и музея, страницы РДШ ВК буклеты для родителей «Моя мама лучше всех!»
инклюзивные	акция «Мы вместе»
волонтерские	акции «Помоги пойти учиться», «Посылка солдату», «Обелиск», «Бессмертный полк» помощь одиноким, пожилым, людям с ОВЗ открытие памятников героям ВОВ

Анализируя реализацию различных социокультурных практик в процессе жизнедеятельности сельской школы обратили внимание на синтез образовательной, культурной и социальной деятельности. Так, например, А.К. Лукина в связи со спецификой села предлагает такие формы деятельности, как «модульно организованные проектные образовательные программы, посвященные разработке выигрышных индивидуальных траекто-

рий» [7, с. 311], использование возможностей «краеведения, освоения инструментальных навыков и в целом ранней профессионализации в сфере рабочих профессий, востребованных в селе, реального социального проектирования, вполне осязаемого волонтерства и другое [там же].

Таблица 2. Игровые практики (из опыта работы МБОУ Шуваевской средней общеобразовательной школы, Красноярский край)

Виды практик	Формы реализации
имитационные	фольклорные посиделки «Покров-батюшка»
интеллектуальные	интеллектуальная игра «Наум, наведи меня на ум»
театрализованные	кукольные спектакли для детского сада и младшей школы
сюжетно-ролевые	«Карьера – сельские руководители»
подвижные	народные забавы «Спешит народ, Масленица идет!»
экспериментирование	создание туристического маршрута «Тропинками родного края»

Таблица 3. Организационно-досуговые практики (из опыта работы МБОУ Шуваевской средней общеобразовательной школы, Красноярский край)

Виды практик	Формы реализации
прикладные	изготовление поделок из природного материала «Подарки урожая», макетов деревенских домиков, проектов памятников героям ВОВ мастер-класс «Как самому сделать куклу-оберег, глиняную свистульку или картину из бересты»
творческие	флешмоб «Песни Победы» конкурс рисунков «Моя милая малая родина» концерт к Дню матери
соревнования и квесты	игра-викторина «С любовью к русской деревне» квест «Экологические головоломки нашего поселения»
кружки	клуб любителей вязания «Волшебный клубок»
ярмарки	«Сладкая жизнь»
конкурсы	конкурс стенгазет к юбилею района
дискотеки	«Как встречает новый год молодежь других широт»
экскурсии	«Золотое кольцо нашего района»
выставки	«Моя родословная» «Старинные елочные игрушки нашей семьи»

Участие сельских школьников в разнообразных социокультурных практиках способствует развитию у них культуры поведения, дисциплины и организованности, опыта коллективных отношений, интересов и желания участвовать в творческих делах. Во время коллективной деятельности складываются различные виды общения, формируется нравственное сознание, связанное с мышлением, развивается речь. Школьники получают

знания по культуре и истории своей малой родины. Сотрудничество обучающихся в социокультурных практиках помогает достижению предметных результатов в различных областях знаний, метапредметных универсальных умений и развитию нравственных качеств личности, готовности к нравственному выбору.

Готовность к нравственному выбору понимается нами как интегративное качество личности, которое проявляется в деятельностном предпочтении одной альтернативы перед другой на основании совпадения общечеловеческих требований с внутренними мотивами субъекта. Так как готовность сельских школьников к нравственному выбору представляет собой сложную структуру, для диагностики сформированности такой готовности следует выделить несколько основных критериев: познавательный (изучение, уяснение, осознание, обмен информацией о нормах морали), оценочный (анализ, переосмысление, ориентация на ценности), операциональный (принятие решения, планирование и совершение осознанной деятельности). Нами сделан вывод о целесообразности выделить три уровня проявления готовности сельских

школьников к нравственному выбору: нормативный (характерный по многим признакам), локальный (характерный по отдельным признакам) и унифицированный (нехарактерный). Используя наблюдение, беседы, мониторинг личностного развития обучающихся А.А. Логиновой, А.Я. Данилюка, диагностику ценностных ориентаций школьников в развитии (П.В. Степанов, Д.В. Григорьев, И.В. Кулешова), самооценку личности по листам ответов (методика В.В. Игнатовой) нами проведено изучение уровня сформированности готовности сельских школьников к нравственному выбору на начало и завершение экспериментальной работы. Основное содержание этой работы было связано с реализацией социокультурных практик, участниками которых были школьники, педагоги, родители и другие жители сельского поселения.

Результаты диагностики на начало и завершение экспериментальной работы по формированию готовности сельских школьников к нравственному выбору представлены по данным об учащих экспериментальных классов (95 человек, средние и старшие классы), что отражено в таблице 4.

Как показывают результаты, представленные в таблице, по завершении экспериментальной работы 47,37% обучающихся (на начальном этапе их было 27,37%) имеют нормативный уровень готовности к нравственному выбору, то есть почти половина подростков данной школы владеет системой знаний о нормах морали, на которых основывается их нравственный выбор; они самостоятельно принимают решения, выражая предпочтение одной альтернативе перед другой на ценностном основании, где общечеловеческие требования совпадают с внутренними мотивами их личности; они самостоятельно планируют и осуществляют собственную деятельность, в том числе при решении нестандартных задач, опираясь на опыт при-

обретенный в социокультурных практиках (в ситуациях ответственной зависимости, с учетом специфики сельского социума); творчески используют имеющиеся знания и умения в деятельности; выражают стремление к самосовершенствованию, самостоятельно оценивают результаты деятельности. Количество школьников, не обладающих такими знаниями и умениями, то есть имеющие унифицированный уровень готовности к нравственному выбору уменьшилось на завершающем этапе экспериментальной работы до 8,42% (против 17,89% на ее начало). По итогам мониторинга можно утверждать: активно участвуя в социокультурных практиках в течение двух лет, большинство школьников повысили свой уровень готовности к нравственному выбору, следовательно, включение их в социокультурные практики результативно влияет на данный уровень.

Таблица 4. Результаты диагностики проявлений готовности сельских школьников к нравственному выбору

Классы	Этапы эксперимента	Уровни (% от общего количества учащихся экспериментальных классов /чел.)		
		нормативный	локальный	унифицированный
7–8 (55 чел.)	начало	25,45% / 14	56,36% / 31	18%,18 / 10
	завершение	41,81% / 23	49,09% / 27	9,09% / 5
9–11 (40 чел.)	начало	35% / 12	50% / 21	15% / 7
	завершение	55% / 22	37,5% / 15	7,5% / 3
Все ученики (95 чел.)	начало	27,37% / 26	54,74% / 52	17,89% / 17
	завершение	47,37% / 45	44,21% / 42	8,42% / 7

Таким образом, являясь участником социокультурных практик различных видов от стихийных, повседневных, организованных самостоятельно или взрослыми, где проецируются ситуации нравственного выбора, современный сельский школьник принимает собственные решения, выбирает одну из альтернатив на основе собственных моральных ценностей, определяет собственные действия во благо другого (других) без расчета на вознаграждение. Этот выбор основан на нравственных ориентирах, которые закладываются в процессе участия в социокультурных практиках.

Литература

1. Каминская Н.Д., Эртман Е.В., Кавера В.А. Особенности социокультурных практик в условиях вуза. [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36855301> (дата обращения 05.09.2020).
2. Крылова Н.Б. Культурология образования / Н.Б. Крылова. – М.: Народное образование, 2000. – 269 с.

3. Культурология: Учебное пособие / Составитель и ответств. редактор А.А. Радугин. – М.: Центр, 2001. – 304 с.
4. Коул М. Культурно-историческая психология. Наука будущего. / М. Коул; пер. Ю.И. Турчанинова, Э.Н. Гусинский. – М.: Когито-Центр, 1997. – 431 с.
5. Николина В.В. Социокультурная практика как вектор развития современного образовательного пространства / В.В. Николина // Научный диалог. – 2017. – № 2. – С. 269–280.
6. Миннехаметова И.М. Социально-культурные практики как средство формирования профессионально-значимых качеств аниматора. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dissercat.com/content/sotsialno-kulturnye-praktiki-kak-sredstvo-formirovaniya-professionalno-znachimykh-kachestv-a> (дата обращения: 17.10.2020).
7. Сидоров С.В. Основные этапы развития отечественных сельских школ. [Электронный ресурс] // Сидоров С.В. Сайт педагога-исследователя – URL: <http://si-sv.com/publ/16-1-0-33> (дата обращения: 20.11.2020).
8. Тихомирова Е.И. Технологии субъектной самореализации личности в воспитывающей среде образовательного учреждения. Электронный научно-методический журнал «Письма в Emissia. Offline». – 2006. – ART 1031. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.emissia.org/offline/2006/1031.htm>

ORGANIZATION OF SOCIO-CULTURAL PRACTICES FOR THE FORMATION OF READINESS OF RURAL SCHOOLCHILDREN FOR MORAL CHOICE

Ignatova V.V., Kuzmina E.V.

Siberian State University of Science and Technology named after M.F. Reshetnev; Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

The article offers the author's classification of socio-cultural practices that contribute to the moral choice of students, taking into account the characteristics of rural schools. It is noted that socio-cultural practices develop ideals that serve as incentives and

goal-setting for the formation and selection of goals in human life, thus performing an indicative function. Socio-cultural practices are defined by the authors as a pedagogical phenomenon that reflects the independent or initiated by adults enrichment of the experience of activity and interaction in accordance with the values, traditions of society, creative aspirations of students and their environment in the knowledge, creation and transformation of the surrounding reality. According to the results of a survey of teachers, the features of rural school life that must be taken into account when organizing socio-cultural practices are highlighted. Forms of implementation of socio-cultural practices are shown on the example of a rural school. The article describes the readiness for moral choice as an integrative quality of the individual, which is manifested in the active preference of one alternative over another based on the coincidence of universal requirements with the internal motives of the subject. The results of a diagnostic study of the manifestations of this readiness in rural schoolchildren at the beginning and end of the experimental work are also presented.

Keywords: moral choice, rural school, socio-cultural practices, readiness.

References

1. Kaminskaya N. D., Ertman E. V., Kavera V. A. Features of socio-cultural practices in the conditions of higher education. [Electronic resource]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36855301> (accessed 05.09.2020).
2. Krylova N.B. Cultural studies of education / N.B. Krylova. – М.: Narodnoe obrazovanie, 2000. – 269 p.
3. Culturology: Textbook / Compiler and editor. editor A.A. Radugin. – Moscow: Center, 2001. – 304 p.
4. Cole M. Cultural and historical psychology. Science of the future / M. Cole; per. Yu.I. Turchaninov, E.N. Gusinsky. – М.: Kogito-Center, 1997. – 431 p.
5. Nikolina V.V. Sociocultural practice as a vector of development of modern educational space / V.V. Nikolina // Scientific dialogue. – 2017. – No. 2. – Pp. 269–280.
6. Minnekhametova I.M. Socio-cultural practices as a means of forming professionally significant qualities of an animator. [Electronic resource]. URL: <https://www.dissercat.com/content/sotsialno-kulturnye-praktiki-kak-sredstvo-formirovaniya-professionalno-znachimykh-kachestv-a> (accessed 17.10.2020).
7. Sidorov S.V. Main stages of development of domestic rural schools. [Electronic resource] // Sidorov S.V. Website of the teacher-researcher-URL: <http://si-sv.com/publ/16-1-0-33> (accessed: 20.11.2020).
8. Tikhomirova E.I. Technologies of subjective self-realization of the individual in the educational environment of an educational institution. Electronic scientific and methodological journal "Letters to Emissia. Offline". – 2006. – ART 1031. [Electronic resource]. URL: <http://www.emissia.org/offline/2006/1031.htm>

Методика использования формул и встроенных функций электронных таблиц MS EXCEL при обучении решению практических задач (на примере обработки результатов измерения площадей территорий в ArcGIS Online)

Майкова Наталья Сергеевна,

кандидат педагогических наук, кафедра информатики и информационных систем, землеустройство и кадастры, ГАОУ ВО Ленинградской области «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина»
E-mail: n.s.maykova@yandex.ru

На современном этапе развития науки и техники особое место занимает использование информационных технологий и применение математических методов в различных видах деятельности. Знание информационных технологий становится обязательным для всех направлений научной и практической деятельности специалиста, а применение математических методов – неотъемлемой и очень важной составной частью профессиональной компетентности специалиста.

Обработка результатов измерений площадей территорий в ArcGIS Online в изучении дисциплины «Информационное обеспечение управления объектами недвижимости» рассматривается при обучении бакалавров по направлению подготовки «Землеустройство и кадастры», профиль подготовки «Кадастр недвижимости». Целью курса является приобретение знаний бакалаврами в сфере научных и методических основ информационного обеспечения управления объектами недвижимости.

ArcGIS – это семейство геоинформационных программных продуктов американской компании ESRI, которые применяются в решении задач земельных кадастров, землеустройства, учёта объектов недвижимости, геодезии и недропользования при проектировании систем инженерных коммуникаций и в других областях. ArcGIS Online содержит большую подборку актуальных, исторических и креативных базовых карт. Эти базовые карты высокого качества, поддерживаемые Esri, созданы на основе коммерческих и общедоступных данных.

Ключевые слова: Методика. Обучение. Решение задач. Электронная таблица.

Решение студентами профессионально-ориентированных задач является эффективным средством реализации профессиональной направленности подготовки. Студент осознает профессиональную значимость соответствующих понятий в процессе решения задач, которые непосредственно связаны с объектами предстоящей профессиональной деятельности.

Рассмотрим возможности использования формул и встроенных функций электронных таблиц MS EXCEL при обучении решению практических задач в изучении дисциплины «Информационное обеспечение управления объектами недвижимости» на примере обработки результатов измерения площадей территорий в ArcGIS Online.

Обработка результатов измерения площадей территорий в ArcGIS Online средствами MS EXCEL рассматривается в изучении дисциплины «Информационное обеспечение управления объектами недвижимости» при обучении бакалавров по направлению подготовки «Землеустройство и кадастры», профиль подготовки «Кадастр недвижимости». «Целью изучения дисциплины является приобретение бакалаврами знаний в сфере теоретических, методических и практических вопросов разработки, внедрения и совершенствования информационного обеспечения управления объектами недвижимости в современных условиях с использованием современной техники и информационных технологий» [3].

Данной дисциплиной закладываются знания об информационном обеспечении управления объектами недвижимости, нормативно-законодательной базе и возможностях автоматизации информационного обеспечения управления объектами недвижимости.

Для студентов бакалавров направления «Землеустройство и кадастры», профиль подготовки «Кадастр недвижимости», электронные таблицы MS Excel – это «один из наиболее известных и доступных в повседневной практической деятельности программных продуктов» [2, с. 263], в том числе для изучения дисциплины «Информационное обеспечение управления объектами недвижимости».

«Под информационным обеспечением управления объектами недвижимости следует понимать процесс сбора и предоставления обработанной соответствующим образом информации о земельных участках и связанных с ними объектах капитального строительства (ОКС), о территориальных зонах, обременениях в использовании земли

с целью фиксации в документах государственного кадастра недвижимости (ГКН), а также обмена информацией между заинтересованными пользователями в соответствии с их информационными потребностями» [4].

В Образовательном стандарте отмечается, что в результате изучения дисциплины бакалавры должны владеть: «способностью проводить измерения и наблюдения обрабатывать и представлять полученные результаты с применением информационных технологий и прикладных аппаратно-программных средств» [3]. К одной из возможностей, предназначенной для хранения, обработки и анализа информации можно отнести использование электронных таблиц MS Excel.

Рассмотрим возможности использования электронных таблиц MS Excel для обработки результатов решения практических задач в географической информационной системе ArcGIS Online.

Бесплатный личный аккаунт ArcGIS Online «позволяет пользователю создавать, хранить и управлять веб-картами, приложениями и другими пространственными данными. Они могут быть доступны лично пользователю или открыты для всеобщего просмотра» [1].

Использование электронных таблиц предполагает наличие у студентов знаний по следующим основным понятиям MS Excel: рабочая книга, рабочий лист, ячейка (клетка), активная ячейка, диапазон (блок, интервал) ячеек, типы данных, формула, виды операторов.

Для выполнения задания студентам необходимы базовые знания в работе с электронными таблицами, такие как создание и форматирование электронной таблицы, применение формул, использование различных видов ссылок, использование встроенных функций.

Использование ArcGIS Online предполагает наличие у студентов базовых знаний о географической информационной системе и о сети Internet. Для выполнения задания студентам необходимы знания о работе в системе Internet: запуск браузера сети Internet, набор адреса в поисковой строке, регистрация в программе ArcGIS Online, создание имени пользователя и пароля.

При обработке данных об измерении площадей территорий с помощью ArcGIS Online в электронных таблицах MS Excel необходимо подготовить таблицу с названием «Площади территорий высших учебных заведений г. Пушкин». Таблица содержит следующие поля: № п/п, Названия высших учебных заведений г. Пушкин (Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, Санкт-Петербургский государственный аграрный университет), Площадь общей территории (в кв. м, измеренная в ArcGIS Online), Площадь общей территории (в кв. м, найденная в сети Интернет), Адрес сайта (источник информации), Разность (в кв. м, между измеренным и найденным значениями), Площадь застроенной зоны (в кв. м, измеренная в ArcGIS Online), Площадь застроенной зоны (в кв. м, найденная в сети Интернет), Адрес

сайта (источник информации), Разность (в кв. м, между измеренным и найденным значениями), Площадь не застроенной зоны (в кв. м, измеренная в ArcGIS Online), Площадь не застроенной зоны (в кв. м, найденная в сети Интернет), Адрес сайта (источник информации), Разность (в кв. м, между измеренным и найденным значениями).

Для заполнения таблицы в MS Excel необходимо воспользоваться Базовой картой ArcGIS Online с названием «Улицы». Найти на карте ЛГУ им. А.С. Пушкина, который расположен по адресу: г. Пушкин, г. Санкт-Петербург, Петербургское шоссе д.10. Также необходимо найти на карте Санкт-Петербургский государственный аграрный университет, который расположен по адресу: г. Санкт-Петербург, г. Пушкин, Петербургское шоссе, дом 2. Затем воспользоваться вкладкой «Измерить» и инструментом «Площадь». Также необходимо найти в сети Интернет информацию о рассматриваемых расстояниях и внести эту информацию в таблицу. Указать адреса страниц сайтов, с которых была взята информация. Вычислить с помощью формулы, составленной в электронной таблице MS Excel, разность между измеренным и найденным расстоянием. Вычислить с помощью встроенных функций в электронной таблице MS Excel общую площадь застроенной зоны территорий высших учебных заведений г. Пушкин и общую площадь не застроенной зоны территорий высших учебных заведений г. Пушкин, а также общую площадь территории двух высших учебных заведений г. Пушкин.

При выполнении задания в ArcGIS Online студенты получают навыки: использования базовой карты, поиска на выбранной карте населенных пунктов, применения инструмента «Площадь» и выбора единиц измерения.

При работе с информацией в сети Internet студенты учатся корректно использовать найденную информацию, обязательно указывая адреса страниц сайтов, с которых информация была взята.

Использование электронных таблиц MS Excel позволяет создать «итоговый результат выполненной профессионально-ориентированной задачи с объектами предстоящей профессиональной деятельности студентов. Таким образом, MS Excel обеспечивает пользователю удобную среду для решения профессиональных задач в области землеустройства и кадастров, связанных с обработкой сведений, которые получены при решении практических задач в специализированных географических информационных системах, в том числе в ArcGIS Online» [2].

Литература

1. ArcGIS Online. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://www.esri-cis.ru/products/arcgis-online/detail/personal-account/> (дата обращения: 04.11.2020).
2. Майкова Н.С., Федотова В.С. Педагогические возможности использования MS Excel в про-

фессиональной подготовке студентов направления «Землеустройство и кадастры» к решению задач по оценке объектов недвижимости// XXI Царскосельские чтения: сб. статей междунауч. конф. XXI Царскосельские чтения 25–26 апреля 2017 г. СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2017. Т. 3. С. 262–267.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 21.03.02 «Землеустройство и кадастры», профиль подготовки «Кадастр недвижимости» (квалификация (степень) «Бакалавр») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://www.consultant.ru/> (дата обращения: 04.11.2020).
4. Хаметов Т.И. Информационное обеспечение управления объектами недвижимости. Международная научно-техническая интернет-конференция [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.kadastr.org/conf/2012/pub/kadastr/inform-obesp-obj-ned.htm/> (дата обращения: 04.11.2020).

METHODOLOGY FOR USING FORMULAS AND BUILT-IN FUNCTIONS OF MS EXCEL SPREADSHEETS IN TRAINING FOR SOLVING PRACTICAL PROBLEMS (USING THE EXAMPLE OF PROCESSING THE RESULTS OF MEASURING THE AREA OF TERRITORIES IN ARCGIS ONLINE)

Maikova N.S.

Leningrad state University named after A.S. Pushkin

At the present stage of development of science and technology, a special place is occupied by the use of information technologies and the use of mathematical methods in various activities. Knowl-

edge of information technologies becomes mandatory for all areas of scientific and practical activity of a specialist, and the use of mathematical methods is an integral and very important part of the professional competence of a specialist.

Processing of the results of measuring the area of territories in ArcGIS Online in the study of the discipline “Information support for real estate management” is considered when training bachelors in the field of “land Management and cadastre”, the profile of training “real estate Cadastre”. The course aims to acquire knowledge of bachelor’s degree programs in the field of scientific and methodological foundations of information support for real estate management.

ArcGIS is a family of geoinformation software products of the American company ESRI, which are used in solving problems of land cadastre, land management, real estate accounting, geodesy and subsurface use in the design of engineering communications systems and in other areas. ArcGIS Online contains a large selection of current, historical, and creative basemaps. These high-quality basemaps, supported by Esri, are based on commercial and publicly available data.

Keyword: Method. Training. Solve problems. Spreadsheet.

References

1. ArcGIS Online. [Electronic resource]. – Access mode: URL: <https://www.esri-cis.ru/products/arcgis-online/detail/personal-account/> (accessed: 04.11.2020).
2. Maikova N. S., Fedotova V.S. Pedagogical possibilities of using MS Excel in the professional training of students of the direction “Land Management and Cadastre” to solve problems on the assessment of real estate objects // XXI Tsarskoye Selo readings: collection of articles inter. scientific Conf. XXI Tsarskoye Selo readings April 25–26, 2017 St. Petersburg: Pushkin state University, 2017. Vol. 3. Pp. 262–267.
3. Federal state educational standard of higher professional education in the field of training 21.03.02 “Land Management and Cadastre”, training profile “Real Estate Cadastre” (Qualification (Degree) “Bachelor”) [Electronic resource]. – Access mode: URL: <https://www.consultant.ru/> (accessed: 04.11.2020).
4. Khametov T.I. Information support of real estate management. International scientific and technical Internet conference [Electronic resource]. – Access mode: URL: <http://www.kadastr.org/conf/2012/pub/kadastr/inform-obesp-obj-ned.htm/> (accessed: 04.11.2020).

Актуальные задачи обучения иностранному языку и межкультурной компетенции в неязыковом вузе

Ослякова Ирина Вячеславовна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков,
МИРЭА – Российский технологический университет
E-mail: oslyakova@mirea.ru

Кудинова Татьяна Викторовна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков,
МИРЭА – Российский технологический университет
E-mail: kudinova@mirea.ru

Рыбакова Елена Евгеньевна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков,
МИРЭА – Российский технологический университет
E-mail: rybakova@mirea.ru

Каппушева Инесса Шамильевна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков,
МИРЭА – Российский технологический университет
E-mail: kappusheva@mirea.ru

Для формирования межкультурной компетенции в процессе обучения необходимо тесное знакомство с культурой страны изучаемого языка, когда иностранный язык используется с целью ознакомиться и усвоить модель поведения носителей конкретной культуры. В процессе этого, изучаемый и русский языки оказывают друг на друга взаимное влияние, что способствует формированию личности сквозь призму преломления обеих культур одновременно. Происходящие в мире социально-экономические изменения за последние десятилетия существенно изменили требования к модели выпускников вузов. Современные специалисты должны уметь на практике использовать иностранный язык при осуществлении профессиональной деятельности и вступлении в межличностное общение. При формировании способностей к межкультурной компетенции необходимо также заниматься формированием других видов компетенций, облегчающих интеграцию в другую культурную среду с сохранением собственной этнокультурной идентичности.

Ключевые слова: коммуникация, компетенция, межкультурная компетенция, языковая подготовка, межлингвистическая компетенция

При традиционном обучении иностранным языкам предполагаемая нагрузка составляет от 120 до 140 часов в год, примерно 1 занятие или 2 академических часа в неделю. Это ставит процесс обучения перед необходимостью делать занятия более интенсивными. С другой стороны, интенсификация занятий при такой методике обучения мало что дает, поскольку речь идет студентах с разным уровнем подготовки. Традиционная методика основывается на изучении грамматики и пополнении словарного запаса, когда язык изучается как целостная система в виде синтаксических конструкций. При этом почти не уделяется внимание такому фактору, как социальные характеристики участников общения. Поэтому студенты нуждаются в том, чтобы овладеть разными вариантами использования языковых конструкций, что требует применения разных средств обучения, включая технические. Осознание такого факта, как вариантность языка в сочетании с теоретическим обоснованием фактов позволяет сформировать у студентов правильное понимание динамического характера языка.

Например, при обучении деловому общению нужно принимать во внимание интересы всех сторон сделки, чтобы эффективно решать возникающие противоречия и проблемные ситуации. Сам факт ведения бизнеса с иностранными партнерами означает знание особенностей специфики определенной культуры и социокультурного контекста [5].

В процессе работы с текстом можно выделить три основных этапа безотносительно поставленных педагогом учебных целей.

1. Освоение лексического и грамматического материала, содержащегося в тексте. При этом сам текст студентам не предъявляется. На основе уже пройденного материала студент выполняет авторизацию определенного лексического набора, используя уже имеющийся языковой багаж. Данный этап не рекомендуется пропускать, т.к. независимо от уровня подготовки аудитории, всегда существует вероятность обнаружения очень значимого для устной речи лексического материала или плохо запоминаемого по причине взаимных «накладок» одного языка на другой.
2. Использование комплекса речевых упражнений, начиная от простого ознакомления с текстом до работы над сложными высказываниями по тексту с дальнейшим самостоятельным составлением подобных предложений в соответствии с заданными преподавателем целями.

3. Переработка изученного ранее материала или создание нового, используя предоставленный преподавателем лексический и грамматический материал. Например, составить небольшой тематический рассказ, план или аннотацию по тексту, краткие тематические диалоги без использования наглядного материала или большие диалоги в соответствии с определенной ситуацией коммуникации [8].

В положениях ФГОС-З, посвященных программе подготовки по иностранному языку в непрофильном вузе, в качестве основной цели указывается формирование иноязычной коммуникативной компетенции, рассматриваемой как совокупность языковой, речевой, социокультурной, учебно-познавательной и профессиональной компетенций на определенном уровне развития [9]. Все перечисленные компетенции выполняют следующие задачи:

- научение навыкам правильного построения речевого высказывания;
- выработка гибкой реакции на непредвиденные ситуации в общении;
- подбор соответствующего ситуации общения речевого поведения.

Если студенты имеют сформированное сознательное отношение к межкультурной составляющей обучения иностранным языкам в условиях глобализации, это позволяет обеспечить необходимые условия для полноценного профессионального развития личности. Ввиду этого, овладение выбранной профессией в условиях языкового погружения в нее позволяет студентам увидеть свою будущую специальность под новым углом, в более привлекательном свете [7].

Современный мир очень требователен по отношению к будущим специалистам, независимо от профиля подготовки. Их профессиональная подготовка должна сочетать в себе качества, которые известны как *soft-skills* и *hard-skills*. Софт-скилл (мягкие навыки) связаны не столько с конкретным видом деятельности, сколько с коммуникациями для эффективного взаимодействия в процессе общения с другими людьми. Специалисты подчеркивают прямую связь *soft skills* с характером, темпераментом и личным опытом человека. В отличие от вышеуказанных качеств, *hard-skills* (твердые навыки) связаны с технической стороной деятельности, это знания, умения и навыки, необходимые для успешного выполнения профессиональных обязанностей [11]. При современном подходе к профессиональной квалификации специалистов владение иностранным языком можно рассматривать как хард-скилл, хотя само понятие межкультурной компетенции предполагает акцентировать внимание на личностных качествах, характерных для софт-скилл. На наш взгляд, это ставит перед преподавателями довольно сложную задачу: с одной стороны, они должны научить студентов овладеть формальной логикой изучаемого языка, с другой – применять эту логику соответственно ситуации общения, что имеет тесную связь с лич-

ностными и культуральными особенностями всех участников процесса.

Модернизация современного профессионального образования происходит под неизбежным влиянием глобализации и вхождением РФ в Болонский процесс, делающим основной акцент на понятие компетентности. Компетентность связана с выделением пяти групп ключевых компетенций, которые считаются обязательными для современного образованного человека:

- политические и социальные как способность брать на себя ответственность за принятое решение, включая коллективное;
- социокультурные, затрагивающие проживание в условиях поликультурного общества с пониманием и признанием культуральных и религиозных особенностей различных сообществ;
- коммуникативные, связанные с обеспечением устного и письменного общения (включая общение на иностранном языке);
- электронные, имеющие связь с возникновением информационного сообщества;
- компетенции, обеспечивающие непрерывный рост и развитие в профессиональном и гражданском плане [6].

Как отмечает Э. Латыпова, в современном мире наблюдается высокий спрос на специалистов, способных вступать в продуктивное взаимодействие с коллегами из других стран, имеющих навыки выстраивания устного и письменного общения на иностранном языке в зависимости от контекста ситуации, т.е. обладающих высоким уровнем межкультурной компетентности. Такие специалисты являются полноценными участниками глобальных процессов коммуникации и отличаются высоким спросом на рынке труда. В связи с этим обучение иностранному языку в вузе не сводится только к усвоению знаний, умений и навыков исключительно в рамках предусмотренных учебной программой типовых ситуаций и примеров, но для его успешности требуется овладеть целым комплексом компетенций.

Е.И. Зиминной отмечено, что успешная подготовка к эффективной межкультурной коммуникации означает комплексно освоить межкультурную, социальную и коммуникативную компетенции. Чтобы обеспечить высокий уровень владения иностранным языком среди молодых специалистов, необходимо, чтобы в действующих рабочих программах обучения предполагалось сформировать значительный лексический запас, знать грамматику как целостную систему изучаемого языка. Также у студентов необходимо развитие способности к участию в диалоге культур, с учетом принципов взаимного уважения, толерантного отношения к культуральным различиям и преодолением культурных барьеров.

Открытие и даже снятие границ между странами, когда решаются вопросы глобального взаимодействия, способствуют повышению интереса к межкультурной коммуникации, что автоматически ставит вопрос об уровне межкультурной ком-

петенции действующих и будущих специалистов, включая неязыковые профессии. Межкультурная компетенция включает в себя толерантное и уважительное отношение к другим культурам, отказ от предубеждения в отношении чужой культуры. Поэтому при обучении иностранным языкам овладение только технической стороной языковой подготовки, т.е. грамматикой и широким лексическим запасом, не выступает приоритетом в современном неязыковом образовании. Обучающийся должен проявлять свободу от предвзятого отношения к представителям иной культуры, изыскивающих на другом языке, быть готовым видеть не столько различия, сколько сходства между двумя разными культурами, чтобы быть способным интегрироваться в другую этнокультурную среду и сотрудничать с ней без потери собственной этнокультурной идентичности, т.е. обладать межкультурной компетенцией, относимой к базовым компетенциям современного профессионала.

Специалисты при раскрытии сущности межкультурной компетенции определяют данное понятие следующим образом, связывая его с:

- способностью членов конкретной культурной общности приходиться к пониманию в процессе взаимодействия с представителями другой культуры. С этой целью они применяют компенсаторные стратегии, позволяющие предотвратить конфликты на почве культурных различий, создавая в процессе коммуникативного взаимодействия новую межкультурную общность коммуникативного типа (С.Е. Цветкова)
- умением считаться с межкультурными различиями, возникающими в процессе общения на иностранном языке, формируемым посредством комплекса межкультурных аспектов содержания иноязычной коммуникативной компетенции (М.Г. Евдокимова).
- составной частью коммуникативной компетенции в процессе общения на изучаемом языке, но с некоторыми «дополнительными компонентами, основанными на учёте проекции культуры на сферу общения» (Г.В. Елизарова)

М.Г. Евдокимовой в составе коммуникативной компетенции выделены такие компоненты, как:

- знание социокультурных особенностей страны изучаемого языка в сочетании с умением соответствовать этим особенностям в процессе иноязычного общения (*социокультурная компетенция*),
- использование языковых средств в зависимости от текущих социальных условий общения (*социолингвистическая компетенция*),
- знание различных типов дискурсов и правил их использования, умение создавать и понимать их в соответствии с ситуацией общения (*дискурсивная компетенция*) [3].

В соответствии с новыми требованиями к высшим учебным заведениям, основной целью процесса обучения является развитие коммуникативной компетенции. В свою очередь, это означает, что студенты должны овладеть практическими на-

выками межкультурного общения и адекватно вести себя в различных коммуникативных ситуациях при общении на иностранном языке [1].

Овладеть иностранным языком, исходя из вышесказанного, означает не столько овладеть формальной системой языка, сколько научиться использовать речевую деятельность как инструмент межкультурного взаимодействия. Рассматривая язык как элемент, функционирующий в рамках определенной культуры, можно отметить, что для успешного диалога культур необходимо не только внешнее знакомство с особенностями определенной культуры, но и по возможности – более глубокое погружение в нее как языковой личности. Для формирования лингвистической и межкультурной компетенций необходимо применение активной устной практики в процессе обучения каждого студента.

Для формирования коммуникативной компетенции за пределами языкового окружения, коммуникативных или условно-коммуникативных упражнения бывает недостаточно, необходимо давать возможность студентам решать речемыслительные и коммуникативные задачи, строить рассуждения на изучаемом языке, чтобы и язык, и речь выполняли свои непосредственные функции.

Сторонники компетентного подхода особое значение придают деятельностному содержанию образования, выделяя в качестве основы процесса не само преподавание как таковое, а делая акцент на активном учении, что предполагает применение различных навыков, повышающих личную эффективность обучающихся [10]. Любая профессиональная деятельность, связанная с взаимодействием с людьми, требует от каждого специалиста владения комплексом компетенций, среди которых особое место занимают лингвистическая как элемент межкультурной компетенции [2]. Сформированная лингвистическая компетенция означает, что студент овладел знаниями о системе языка, может использовать их для установления раппорта в иноязычной устной и письменной речи, способен вступать в полноценное эффективное речевое общение в разных сферах в соответствии с существующими в конкретном сообществе социально-культурными нормами поведения. Перед преподавателем ставится задача привести содержание образовательной программы в соответствие с профессиональными потребностями будущих специалистов, развивая у них умения и навыки, способствующие расширению полученных профессиональных знаний посредством изучения иностранного опыта.

Как отмечают Емельянова Н.А., Воронина Е.А., при моделировании ситуаций межкультурной коммуникации, имитирующих ролевое общение, существенно повышается эффективность обучения иностранному языку. Используя игровые и ролевые методики обучения, преподаватель создает для обучаемых безопасную среду. В свою очередь, это позволяет развивать навыки коммуни-

кации, пробовать себя в разных формах общения, реагировать на отношения и поведенческие особенности участников коммуникативного процесса с последующим получением обратной связи, анализом чужих и корректированием собственных ошибок [4].

Выводы

- Обучение иностранному языку в непрофильных вузах, помимо обучения языку как целостной системе грамматики и лексики, должно опираться на принципы компетентностного подхода. Последний предполагает обучение языку таким образом, чтобы говорящий на иностранном языке научился быть сенситивным участником коммуникативного процесса, признающим и уважающим различия между культурами, т.е. речь идет о формировании коммуникативной и межкультурной компетенции.
- Основными проблемами традиционного метода обучения иностранным языкам выступает ограниченное количество учебных часов на фоне разного уровня языковой подготовки студентов, рассмотрение образовательного процесса преподавателями без учета индивидуально-личностных характеристик обучающихся, т.е. отсутствие возможности формировать у самих преподавателей навыки коммуникативной компетентности, которая содержит и лингвистическую, и межкультурную компетенции.
- Сформированное сознательное отношение к межкультурной составляющей обучения иностранным языкам в условиях глобализации позволяет обеспечить необходимые условия для полноценного профессионального развития личности и успешного овладения иностранным языком как средством межкультурного общения.

Литература:

1. Агасиева И.Р. Формирование межкультурной компетенции в процессе формирования способности к межкультурной коммуникации при обучении английскому языку в неязыковом вузе // Концепт. –2015. –Спецвыпуск No 15. –ART75210. –0,4п.л. –URL: <http://e-koncept.ru/2015/75210.html>. –Гос. рег. Эл NoФС 77–49965. –ISSN 2304–120X.
2. Белозор А.Ф., Овчинникова О.А. Культурологический и лингвистический компоненты межкультурной коммуникации на французском и английском языках // *Litera*. 2018. № 2. С. 153–161.
3. Евдокимова М.Г. Проблемы теории и практики информационно-коммуникационных технологий обучения иностранным языкам. – М.: МИ-ЭТ, 2004. –312 с
4. Емельянова Н.А., Воронина Е.А. Из опыта интегративного обучения навыкам межкультурной коммуникации в контексте подготовки со-
- временного специалиста // *Вестник минского университета*. 2016, № 4. <https://cyberleninka.ru/article/n/iz-opyta-integrativnogo-obucheniya-navykam-mezhkulturnoy-kommunikatsii-v-kontekste-podgotovki-sovremennogo-spetsialista/viewer>
5. Игнатенко Е.В. Обучение иностранному языку в неязыковом ВУЗе с учетом межкультурной коммуникации http://rusnauka.com/SND/Pedagogica/5_ignatenko%20e.v.,%20ntuu.doc.htm
6. Латыпова Э.Р. Формирование межкультурной компетенции бакалавров педагогического образования неязыковых специальностей вуза: диссертация ... кандидата Педагогических наук: 13.00.08 / Латыпова Эльвира Рашитовна; [Место защиты: ФГБОУ ВО Кемеровский государственный университет], 2017 <http://www.dslib.net/prof-obrazovanie/formirovanie-mezhkulturnoj-kompetencii-bakalavrov-pedagogicheskogo-obrazovaniya.html>
7. Морозова М.И. Специфика методов обучения в техническом вузе // *Материалы международной научно-практической конференции «Образовательный процесс: взгляд изнутри»*, 29–30 ноября 2010 г. URL: http://www.confcontact.com/20102911/3_moroz.htm
8. Резунова М.В., Овчинникова О.А. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых вузов <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-inoyazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-u-studentov-neyazykovykh-vuzov/viewer>
9. Садохин А.П. Компетентностный подход в диалоге культур: сущность и базовые показатели / А.П. Садохин // *Межкультурный и межрелигиозный диалог в целях устойчивого развития. Материалы международной конференции*. – М.: Изд-во РАГС, 2008. – С. 251–255.
10. Семышев М.В. Формирование профессиональной мобильности студентов средствами гуманитарных дисциплин / М.В. Семышев, М.В. Резунова, В.М. Семышева, Е.В. Андрющенок // *Вестник Брянской государственной сельскохозяйственной академии*. 2017. № 6 (64). С. 64–68.
11. Hard и soft skills: в чем разница. URL: <https://enjoy-job.ru/edu/business-edu/chto-takoe-hard-soft-skills/> (публикация от 24.10.2017)

CURRENT OBJECTIVES OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE AND INTERCULTURAL COMPETENCE IN A NON-LANGUAGE UNIVERSITY

Oслиakova I.V., Kudinova T.V., Rybakova E.E., Kappusheva I.S.
MIREA Moscow

For the formation of intercultural competence in the learning process, a close acquaintance with the culture of the country of the target language is necessary, when a foreign language is used in order to familiarize oneself and learn the model of behavior of the carriers of a particular culture. In the process of this, the studied and Russian languages have a mutual influence on each other, which contributes to the formation of a personality through the prism of refraction of both cultures at the same time. The socio-economic changes taking

place in the world over the past decades have significantly changed the requirements for the model of university graduates. Modern specialists should be able to use a foreign language in practice when carrying out professional activities and entering into interpersonal communication. When developing the ability for intercultural competence, it is also necessary to engage in the formation of other types of competencies that facilitate integration into another cultural environment while maintaining their own ethnocultural identity.

Keywords: communication, competence, intercultural competence, language training, interlinguistic competence.

References

1. Agasieva I.R. Formation of intercultural competence in the process of formation of the ability for intercultural communication in teaching English in a non-linguistic university // *Concept*. –2015. –Special edition No 15. –ART75210. –0.4p.l. –URL: <http://e-koncept.ru/2015/75210.htm>. –Gos. reg. EI NoFS 77–49965. – ISSN 2304–120X.
2. Belozor A.F., Ovchinnikova O.A. Cultural and linguistic components of intercultural communication in French and English // *Lit-era*. 2018.No. 2.P. 153–161.
3. Evdokimova M.G. Problems of theory and practice of information and communication technologies for teaching foreign languages. – M.: MIET, 2004. –312 s
4. Emelyanova N.A., Voronina E.A. From the experience of integrative teaching skills of intercultural communication in the context of training a modern specialist // *Bulletin of the Minsk University*. 2016, no.4. <https://cyberleninka.ru/article/n/izopyta-integrativnogo-obucheniya-navykam-mezhkulturnoy-kommunikatsii-v-kontekste-podgotovki-sovremennogo-spetsialista/viewer>
5. Ignatenko E.V. Teaching a foreign language in a non-linguistic university, taking into account intercultural communication http://rusnauka.com/SND/Pedagogica/5_ignatenko%20e.v.,%20ntuu.doc.htm
6. Latypova E.R. Formation of intercultural competence of bachelors of pedagogical education of non-linguistic specialties of the university: dissertation ... of a candidate of pedagogical sciences: 13.00.08 / Latypova Elvira Rashitovna; [Place of defense: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Kemerovo State University], 2017 <http://www.dslib.net/prof-obrazovanie/formirovanie-mezhkulturnoj-kompetencii-bakalavrov-pedagogicheskogo-obrazovanija.html>
7. Morozova M.I. Specificity of teaching methods in a technical university // *Materials of the international scientific and practical conference "The educational process: a view from the inside"*, November 29–30, 2010. URL: http://www.confcontact.com/20102911/3_moroz.htm
8. Rezunova M.V., Ovchinnikova O.A. Formation of foreign language communicative competence among students of non-linguistic universities <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-inoazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-u-studentov-neyazykovyh-vuzov/viewer>
9. Sadokhin A.P. Competence approach in the dialogue of cultures: the essence and basic indicators / AP Sadokhin // *Intercultural and interreligious dialogue for sustainable development. Materials of the international conference*. – M.: Publishing house of RAGS, 2008. – S. 251–255.
10. Semyshev M.V. Formation of professional mobility of students by means of humanitarian disciplines / M.V. Semyshev, M.V. Rezunov, V.M. Semysheva, E.V. Andryushchenko // *Bulletin of the Bryansk State Agricultural Academy*. 2017. No. 6 (64). S. 64–68.
11. Hard and soft skills: what is the difference. URL: <https://enjoy-job.ru/edu/business-edu/chto-takoe-hard-soft-skills/> (publication dated 10.24.2017).

Профориентационная работа классного руководителя со старшеклассниками

Парфенов Евгений Александрович,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра «Иностранные языки по гуманитарным специальностям», Институт зарубежной филологии и регионоведения, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
E-mail: eap04@inbox.ru

Парфенова Арина Евгеньевна,

студент, институт зарубежной филологии и регионоведения, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
E-mail: prfnva@gmail.com

В современном мире рынок труда прогрессирует, меняются требования к уровню профессиональной подготовки специалистов. При этом школа является первой ступенью профессионального становления будущего специалиста, где профессиональной ориентации учащихся должно быть уделено пристальное внимание. Так, в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года определено, что среднее общее образование направлено на подготовку учащихся к началу профессиональной деятельности [1].

В данной статье нами изучаются содержание и методы профессиональной ориентации учащихся, определяется ключевая роль классного руководителя в выборе оптимальных путей решения данной образовательной задачи, приведены результаты практического исследования методов профориентационной работы в общеобразовательном учреждении г. Якутска Республики Саха (Якутия).

Ключевые слова Образование в старших классах общеобразовательных учреждений, профессиональная ориентация учащихся, деятельность классного руководителя, методы профориентационной работы.

В федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года отмечается, что среднее общее образование направлено на подготовку обучающегося к жизни в обществе, самостоятельному жизненному выбору, продолжению образования и началу профессиональной деятельности (ст. 66), осуществляется помощь обучающимся, испытывающим трудности в профориентации, получении профессии и социальной адаптации (ст. 42) [1]. Как мы видим из текста, профессиональной ориентации, выбору и началу профессиональной деятельности учащихся придается самое большое значение при реализации образовательного процесса в школе.

Как отмечает Е.Ю. Пряжникова [4], автор методов по профессиональному самоопределению, начало становления профессиональной ориентации относят к началу XX столетия, тогда открылись первые лаборатории профориентации в г. Страсбурге, Франция и в Бостоне, США. К выделенным предпосылкам появления первых профориентационных служб относят: резкий рост промышленности, миграция из сельских местностей в большие города и проблема отсутствия рабочих мест. Главным поводом создания профориентационных служб явилась проблема свободы выбора. Люди, которые не смогли определиться с будущим профессиональным выбором, страдали психическими заболеваниями. Эти случаи поспособствовали созданию центров по психологической помощи, куда и входила профессиональная консультация. Так же предпосылкой к профориентационной деятельности стали нарушенные семейные традиции передачи профессии от старших к младшим, спад авторитета родителей как экспертов в выборе профессиональной направленности, размытые границы «мужских» и «женских» профессий.

В настоящее время тема профессиональной ориентации обучающихся, в том числе учащихся старших классов не теряет своей актуальности, существует достаточное количество научных работ, использующих для решения этой проблемы различные подходы.

Например, для понимания проблемы профессиональной ориентации, самоопределения в общеобразовательной школе интересна точка зрения известного психолога Е.А. Климова, который подчеркивает значимость для подрастающего поколения постоянной содействия в самостоятельном принятии обдуманных решений своего профессионального развития, основывающегося не только на достижении внешних результатов труда, но и на психологических свойствах и функциях самого учащегося [5].

Далее, немного расширяя психологический аспект, еще один автор – В.Г. Милославский, пишет: «На каждом этапе человек делает выбор, на который оказывает влияние различные факторы, исходящие, как от социальной среды, так и от самого человека. Влияние имеет мотивационную и операционную сферу. Мотивационная сфера это склонности, интересы, намерения, цели. Операционная: знания, умения, опыт, способности. Профессиональное самоопределение, карьерный рост и развитие человека это непрерывная цепь профессионального выбора и процессов» [2, с. 905].

Также следует отметить исследования С.Н. Чистяковой и Н.Ф. Родичева, которые предлагают решать задачи профессиональной ориентации учащихся с позиции взаимодействия всех участников данного процесса на уровне государства, системы образования и общества [7].

И наконец, профориентационную деятельность в образовании тесно связывают с четвертой промышленной революцией (Индустрия 4.0), внедрением искусственного интеллекта во все сферы человеческой жизнедеятельности, когда речь идет о так называемом «цифровом поколении» [6].

В своем исследовании с позиции практической значимости мы предлагаем свое решение проблемы, а именно применение классным руководителем интерактивных методов в профориентационной работе со старшеклассниками. Именно классный руководитель играет одну из ключевых ролей в развитии личности учащегося, выступая центральной фигурой образовательного процесса, так как он ближе всех педагогов располагает доверием обучающихся, кроме того, является координатором всех воспитательных воздействий в классе.

В целом же, понятие «профориентация» мы трактуем как процесс, включающий в себя комплекс мероприятий, направленных на сознательное определение профессиональных возможностей личности, делая упор на личностные качества, склонности и интересы.

Задачи профессиональной ориентации мы определяем по Почебут Л.Г.:

- «выявление информационной готовности школьника к сознательному выбору профессии»;
- определение свойств личности, ее способностей и профессиональных наклонностей;
- воспитание у школьников качеств, необходимых для всех профессий (дисциплинированность, организованность и т.д.);
- изучение соответствия избираемых учащимися профессий их психофизиологическим особенностям и потребностям общества;
- способствовать выработке навыков самопрезентации как залога начала успешной трудовой деятельности» [3, с. 145].

Далее логично было бы выделить направления профориентационной работы.

1. Профессиональное просвещение – это целенаправленный процесс приобщения обучающегося

к профессиональной деятельности, обеспечивающий осмысление им жизненных ценностей, личностных и профессиональных целей, в результате которого строится образ профессионального будущего. К формам и методам профессионального просвещения можно отнести профинформационный урок, профинформационную беседу, профинформационные игры, профинформационные сайты в интернете, профинформационную экскурсию на предприятие, профессиографическую встречу.

2. Профессиональная диагностика – это комплекс методик, процедур, ориентированных на определение уровня подготовленности, степени сформированности, развития личностных характеристик и способностей с точки зрения профессиональной готовности. К формам и методам относятся тестирование, анкетирование, экспериментальные методы психофизиологического исследования.

3. Профессиональное консультирование – это способ помощи обучаемому, направленный на развитие у него стремления к самопознанию, способности критически оценивать себя и свои профессиональные способности. При этом задачи консультирования будут зависеть от того, на какой стадии осознания своей профпригодности находится обучаемый.

4. Профессиональный отбор – это комплекс мероприятий, направленный на определение профпригодности человека по данной специальности. Методами профотбора являются экспертная оценка документов, собеседование, тестирование.

5. Профессиональная адаптация – это комплекс мероприятий, направленный на развитие профессиональных и социальных качеств, потребностей с целью эффективной профессиональной деятельности и достижения высшего профессионального уровня. Профадаптация является критерием эффективности профориентационной работы с учащимися в процессе трудового обучения. Это один из сложных процессов в профориентации, при котором обучающийся включается в трудовую деятельность.

В то же время, адекватная постановка профориентационной задачи, оптимальный выбор направления и методов эффективной профориентационной работы становится профессиональным вызовом для учителя, в частности, для классного руководителя. Классный руководитель играет одну из главных ролей в становлении личности учащегося, а особенно в старших классах, где процесс социализации должен идти на высшем уровне. В этот трудный для подростков период, педагог находится ближе всех к учащимся и уже более уверенно может найти индивидуальный подход к каждому. Классный руководитель проявляет себя и выполняет определенные функции, куда и входит профориентационная работа.

Цель деятельности классного руководителя по профориентации – создание образовательной среды, способствующей познанию старшекласс-

ником самого себя, окружающего мира и нахождению себя в нем.

Задачами классного руководителя в старшей школе в рамках профориентационной работы можно определить:

- развитие рефлексивной активности, навыков самопознания и самооценки, содействие в формировании адекватной позитивной самооценки;
- поддержка деятельности, направленной на развитие их познавательных и профессиональных интересов;
- определение краткосрочных и среднесрочных перспектив жизни;
- создание индивидуального образовательного пути, способствующего профессиональному самоопределению.

Профориентационная работа классного руководителя также предполагает работу с родителями учащихся. При организации профориентационной работы классный руководитель должен учитывать, что на профессиональный выбор большое влияние оказывают родители. Их необходимо проинформировать, что учащимся важно предоставить свободу выбора и возможность получения собственного жизненного опыта.

Таким образом, функция классного руководителя по профессиональному самоопределению старшеклассника осуществляется на базе принципов самоактуализации, индивидуальности, субъектности ученика. Он должен поддерживать желание к развитию способностей и возможностей; указывать правильное направление в выборе профессии, основываясь на его качествах и характеристиках, создавать определенные условия для развития индивидуальности личности учащегося.

Свое практическое исследование эффективных методов профориентационной работы со старшеклассниками мы провели в 10 «В» классе (всего 28 человек) МОБУ СОШ № 21 г. Якутска Республики Саха (Якутия).

На первом этапе нами была проведена беседа с учащимися на предмет готовности выбора будущей профессии и личного самоопределения по группам профессий. По итогам беседы было определено, что большинство учащихся на момент тестирования еще не определились с будущей профессией (19 человек), из них 8 человек не имели представления, в какую группы профессий они себя могут определить.

С учетом выявленных фактов нами было разработано и проведено мероприятие профориентационной направленности, по итогам которого был проведен опрос, позволяющий определить интересы, направление и психотип учащихся.

В качестве интерактивного метода профориентационной работы была определена деловая игра с использованием элементов кейс-обучения, включающего постановку различных ситуаций, содержащих проблему и требующих решения данной проблемы. В нашем случае – это постановка ситуаций в определенной сфере профессиональ-

ной деятельности, связанной со взаимодействием людей, с природой, с техникой, искусством и символами.

Целью мероприятия явилось повышение уровня осознания важности выбора будущей профессии; раскрытие аспектов, особенностей определенной деятельности для старшеклассников.

Задачи мероприятия:

- ознакомление учащихся с различными профессиями и их особенностями в ход интерактивной игры при помощи приглашенных гостей – представителей пяти профессий (продавец-консультант, инженер-механик, режиссер-постановщик, ветеринар, программист);
- определение классным руководителем способом наблюдения интересов, способностей, образовательных и личностных особенностей, кто как проявляет себя в решении кейсов;
- проведение рефлексии.

В течение 90 минут учащиеся, разделенные на пять групп, обсуждали и решали 5 практических ситуаций по каждой группе профессий, которые задавали приглашенные специалисты, каждой группе для работы со специалистом отводилось конкретное время, по истечению времени группы менялись местами. При этом классный руководитель выступал в роли консультанта, а приглашенные специалисты в роли кураторов и экспертов.

В ходе игры учащиеся много дискутировали, делились мнениями и принимали совместное решение, таким образом полностью погружаясь в профессиональную ситуацию и примеряя на себе функциональные обязанности конкретной профессии. Специалисты давали советы, направляли, иногда подсказывали и в конце подводили итоги. Классный руководитель в это время вел наблюдения, консультировал.

В заключение все участники игры обменялись впечатлениями от проведенного мероприятия, отметили при этом необходимость регулярного проведения подобных интерактивных форм профориентационной работы и полученные знания и определенные навыки по конкретным профессиям.

На заключительном этапе практического исследования был проведен опрос, позволяющий определить интересы, направление и психотип учащихся. В качестве диагностического инструмента опроса применялся известный дифференциально-диагностический опросник Е.А. Климова. Предлагалось 20 пар утверждений. Обучающиеся должны были выбрать одно из двух, которое, по их мнению, больше подходило им. Результаты вычислялись по матрице ответов.

Всего выделяется 5 психотипов личности:

1. Человек – природа (Ч-П), это группа профессий, таких как химик, геолог, биолог и др., связанных с живой и неживой природой.
2. Человек – техника (Ч-Т), это группа профессий, таких как инженер, механик, сварщик и др., связанных с техникой, различными технологиями и конструкциями.

3. Человек – человек (Ч-Ч), это группа профессий, таких как учитель, юрист, психолог и др., связанные с взаимодействием с людьми.

4. Человек – знаковая система (Ч-Зс), это группа профессий, таких как филолог, бухгалтер, программист и др., связанные с созданием и использованием различных знаковых систем.

5. Человек – художественный образ (Ч-Хо), это группа профессий, таких как художник, дизайнер, музыкант и др., связанные с творчеством и искусством.

По итогам опроса можно выделить определенное количество людей, баллы которых оказались больше в этих профессиональных сферах: 9 человек определены в сферу «Человек-человек», 7 человек – «Человек-Художественный образ», в сфере «Человек-Природа» – 4 человека, «Человек-Техника» – 1 человек, в сфере «Человек-Знаковая система» – 1 человек (табл. 1, рис. 1).

Таблица 1. Результаты опроса

Группа профессий	Число учащихся
Ч-Ч	9
Ч-Хо	7
Ч-П	4
Ч-Т	1
Ч-Зс	1
Ч-Хо и Ч-Зс	1
Ч-Хо и Ч-Т	1
Ч-Хо и Ч-П	2
Не определенные в группу профессий	2

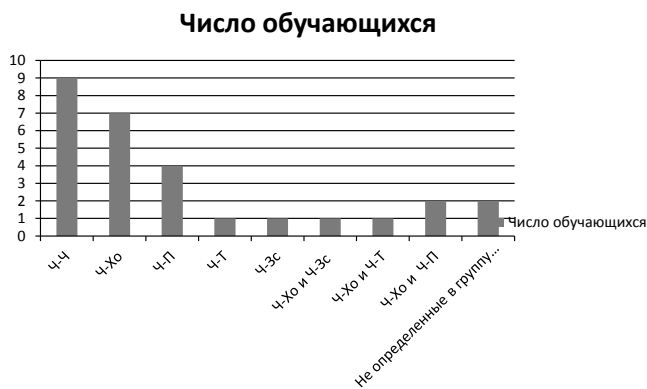


Рис. 1. «Результаты теста»

Также были и учащиеся, которые были определены в два направления одновременно (т.е. количество баллов совпадало в обеих сферах), что показывает развитие навыков в двух группах профессий и указывает на неопределенность выбора: 1 человек определен в группы «Человек-Художественный образ» и «Человек-Знаковая система», также 1 человек в «Человек-Знаковая система» и «Человек-Техника», в группах «Человек-Художественный образ» и «Человек-Природа» – 2 человека.

Стоит также выделить двух десятиклассников, которые выбрали минимальное количество суждений, что свидетельствует о полной неуверенности

в выборе будущей деятельности. Соответственно, классному руководителю необходимо уделить им особое внимание.

Сравнивая первоначальные показатели профессионального самоопределения, мы констатируем, что проведенное профориентационное мероприятие помогло учащимся определить свои интересы, направление и психотип и способствовало выбору группы профессий – 8 человек против 2 человек, неопределившихся после проведенного мероприятия.

Таким образом, результаты проведенного опроса позволяют сделать вывод, что профориентационная работа классного руководителя в форме интерактивной деловой игры с элементами кейс-обучения является эффективным методом профессионального самоопределения и содействует скорейшему выбору профессии.

В то же время следует отметить, что проблема профориентации в каждый временной период будет оставаться актуальной. Это определяется развитием рынка труда и общества в целом. Каждое поколение запрашивает новые требования современного общества, но неизменным «агентом» профориентации является педагог, а именно классный руководитель.

Литература

1. «Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: федер. закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ // КонсультантПлюс: справ. правовая система. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 20.11.2020).
2. Милославский В.Г., Алиева Н.Х., Соловьев С.М. и др. Теория и практика профориентации в России: проблемы и перспективы / В.Г. Милославский, Н.Х. Алиева, С.М. Соловьев [и др.] // Молодой ученый. – 2016. – № 7 (111). – С. 905–911. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/111/27219/> (дата обращения: 20.11.2020).
3. Почебут Л.Г., Чикер В.А. Организационная социальная психология: учебное пособие / Л.Г. Почебут, В.А. Чикер. – СПб.: Изд-во «Речь», 2002. – 298 стр.
4. Пряжникова Е.Ю., Зеленкина Т.Д. Социально-педагогическая поддержка старшеклассников в профессиональном самоопределении в реалиях современной действительности / Е.Ю. Пряжникова, Т.Д. Зеленкина // Актуальные проблемы гуманитарных, социальных и экономических наук: межвуз. сб. науч. работ. / Издательство: Некоммерческое партнерство высшего профессионального образования «Институт международных социально-гуманитарных связей». – Москва, 2015. – С. 96–99.
5. Психология профессионального самоопределения: учебное пособие / Е.А. Климов. – 3-е издание, стереотипное. – Москва: Академия, 2007. – 304 с.

6. Синельникова Н.А., Кисиленко А.В. Профориентация учащихся «цифрового поколения»: опыт социологического исследования / Н.А. Синельникова, А.В. Кисиленко // *Цифровая наука*. – 2020. – № 7. – С. 97–103.
7. Чистякова С.Н., Родичев Н.Ф. О готовности учителя к решению проблем профессионального самоопределения обучающихся в современных условиях / С.Н. Чистякова, Н.Ф. Родичев // *Профессиональное образование в России и за рубежом*. / Кузбасский региональный институт развития профессионального образования. – Кемерово, 2016. – № 2 (22). – С. 15–18.

CAREER GUIDANCE WORK OF THE CLASS TEACHER WITH HIGH SCHOOL STUDENTS

Parfenov E.A., Parfenova A.E.
North-Eastern Federal University

In the modern world, the labor market is progressing, the requirements for the level of professional training of specialists are changing. At the same time, the school is the first stage of the professional development of a future specialist, where close attention should be paid to the vocational guidance of students. Thus, the Federal Law "On Education in the Russian Federation" No. 273-FL dated December 29, 2012, it is determined that secondary education is aimed at preparing students for the beginning of their professional activities [1].

In this article, we study the content and methods of vocational guidance of students, determine the key role of the class teacher in choosing the best ways to solve this educational problem, and provide the results of a practical study of methods of career guidance at a school in Yakutsk, Republic of Sakha (Yakutia).

Keywords Education in the senior grades of school, vocational guidance of students, the activities of the class teacher, methods of career guidance.

References

1. Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii: federal'nyy zakon ot 29 dekabrya 2012 goda № 273-FZ [On education in the Russian Federation: Federal law No. 273-FL of December 29, 2012]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (accessed 20 November 2020).
2. Miloslavskiy V.G., Alieva N. Kh., Solov'ev S.M. and others. Theory and practice of vocational guidance in Russia: problems and prospects. *Molodoy ucheniy* [Young scientist], 2016, no. 7, pp. 905–911. Available at <https://moluch.ru/archive/111/27219/> (Accessed 20 November 2020).
3. Pochebut L.G., Chiker V.A. *Organizatsionnaya sotsial'naya psikhologiya* [Organizational social psychology]. St. Petersburg, Rech' Publ., 2002. 298 p.
4. Pryazhnikova E. Yu., Zelenkina T.D. Social pedagogical support of high school students in professional self-determination in the realities of modern reality. *Aktual'nye problemy gumanitarnykh, sotsial'nykh i ekonomicheskikh nauk* [Current problems in the Humanities, social Sciences, and Economics], 2015, pp. 96–99.
5. Klimov E.A. *Psikhologiya professional'nogo samoopredeleniya* [Psychology of professional self-determination]. Moscow, Akademiya Publ., 2007. 304 p.
6. Sinel'nikova N.A., Kisilenko A.V. Career guidance for students of the "digital generation": the experience of sociological research. *Tsifrovaya nauka* [Digital science], 2020, no. 7, pp. 97–103.
7. Chistyakova S.N., Rodichev N.F. About the teacher's readiness to solve the problems of professional self-determination of students in modern conditions. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom* [Professional education in Russia and abroad], 2016, no. 2, pp. 15–18.

Формирование культуры межнационального общения иностранных студентов средствами игровых педагогических технологий

Скворцова Юлия Александровна,

аспирант, кафедра социально-культурной деятельности,
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный институт культуры»
E-mail: missyula@yandex.ru

Статья посвящена проблемам обучения иностранных студентов в российских вузах, а именно – проблеме их адаптации и особенностям педагогической работы с ними. В начале статьи дается краткая характеристика актуальности проблемы формирования культуры межнационального общения иностранных студентов в связи с задачей повысить престижность российского образования на мировой арене. Это во многом связано с увеличением количества иностранных студентов в российских вузах. А следовательно – с улучшением качества образования и условий жизни для иностранных граждан. Далее автор обращает внимание на необходимость формирования культуры межнационального общения в многонациональных студенческих группах, при этом рассматриваются различные инновационные педагогические технологии. Особой группой таких технологий являются игровые технологии, так как позволяют эффективно решить ряд задач, связанных с проблемой формирования культуры межнационального общения иностранных студентов.

Ключевые слова: иностранные студенты, культура межнационального общения, игровые технологии, воспитательная работа в вузе, культурный шок.

В условиях глобализации и интеграции академическая мобильность студентов во всем мире неуклонно растет. Обучение за границей уже давно не считается чем-то уникальным – это повсеместное явление, свидетельствующее о престижности системы образования на мировой арене, способствующее интенсивному развитию международного сотрудничества и укреплению межгосударственных связей. Одной из наиболее важных стратегий для многих вузов России становится вопрос интернационализации своей деятельности. Согласно Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2018–2025 гг, опубликованной 26 декабря 2017 г., перед российскими вузами стоит амбициозная задача расширить свое присутствие в международном образовательном пространстве, вывести не менее десяти российских вузов в мировой рейтинг «Топ 100» и удержаться в этом рейтинге не менее двух лет. Так же в Послание Президента Федеральному Собранию (от 15 января 2020 года) Правительству РФ поручено обеспечить глобальную конкурентоспособность российского образования, вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству образования, увеличение не менее чем в два раза количества иностранных граждан, обучающихся в образовательных организациях высшего образования и научных организациях, а также реализация комплекса мер по трудоустройству лучших из них в Российской Федерации [1].

Одним из наиболее весомых показателей успешности вуза на мировом образовательном рынке является процентное соотношение иностранных студентов, проходящих в нем обучение. Так в стратегическом планировании деятельности вуза высокую значимость приобретает задача по активному привлечению иностранных обучающихся для получения образования в нашей стране. Согласно Государственной Программе Российской Федерации «Развитие образования», доля иностранных студентов в российских вузах должна вырасти с 8% в 2020 г. до 16% к 2025 г. [2].

В такой ситуации все более значимой для вузов нашей страны становится задача формирования культуры межнационального общения иностранных студентов. Актуальность этой проблемы в российских вузах определяется в первую очередь задачами дальнейшего эффективного их обучения как будущих специалистов.

Образовательная система большинства российских (и не только) вузов в сфере обучения иностранных граждан с недостаточным знанием

русского языка устроена таким образом, что иностранные студенты первого года обучения занимаются в смешанных многонациональных группах на кафедре русского языка как иностранного, что является подготовкой их к дальнейшему получению профессионального образования на русском языке.

В вузах Сибири традиционно самой многочисленной группой иностранных студентов являются граждане стран Азии и Северной Африки. Многие из них либо совсем не знают русского языка, либо знания их фрагментарны и поверхностны, недостаточны для прохождения обучения на этом языке. Из таких студентов формируются небольшие группы – 12–18 человек, в которые входят одновременно представители несколько национальностей. Социально-психологические аспекты работы в таких многонациональных группах всегда требуют особого внимания, так как первый год жизни и учебы в России сам по себе сопровождается сложностями в области социально-психологической, бытовой, учебной, климатической и культурной адаптации.

Зачастую представители различных национальностей имеют относительно скудное представление друг о друге, об обычаях и традициях, о культуре народа, к которому принадлежит одноклассник, при этом в общении приходится руководствоваться стереотипами и предубеждениями, не всегда несущими за собой достоверную информацию. Этот фактор негативно сказывается на качестве межличностных отношений, так как этнические стереотипы играют важную роль в процессе межкультурной коммуникации и в формировании культуры межнационального общения. Незнание чужого языка, обычаев, особенностей поведения, жестов, юмора, и т.д. часто приводит к искаженному толкованию их смысла, вызывает настороженность, враждебность, недоверие, неприятие.

Возникновение подобных реакций в многонациональной группе иностранных студентов неизбежно, и первоочередной задачей педагогов становится смягчение напряженности в отношениях и работа по формированию культуры межнационального общения. Важным фактором в этом вопросе становится работа над тем, чтобы студенты узнали друг друга ближе, увидели, что несмотря на национальные и культурные различия, между ними очень много общего, того, что может их объединить и проложить путь к формированию приятельских отношений внутри группы между представителями разных культур. В качестве объединяющей силы могут быть общие интересы, связывающие молодежь всего мира: хобби, музыкальные предпочтения, кино, способ проведения досуга, спорт и многое другое. Чтобы обратить внимание на эти особенности, выявить их среди обучающихся, мотивировать студентов рассказать о себе – необходимо строить занятия с учетом инновационных педагогических технологий, при этом создавать на занятии позитивную, дружественную атмосферу, способствующую раскрепощению и снятию на-

пряжения, вызванного состоянием «культурного шока», в котором пребывают иностранные студенты первое время жизни в новой стране. Данное понятие ввел в научный оборот американский исследователь К. Оберг, определявший культурный шок как конфликт двух культур на уровне индивидуального сознания. Одна из этих культур – родная, привычная и понятная. Вторая – новая незнакомая культура, присущая новому месту пребывания человека [3]. В следствии столкновения этих культур психологическое зачастую рождается чувство тревоги, которая появляется в результате потери всех привычных знаков и символов социального взаимодействия, так как вхождение в новую культуру часто сопровождается неприятным чувством потери друзей и статуса, отверженности, удивления и дискомфорта при осознании различий между культурами, а также путаницей в ценностных ориентациях социальной и личной идентичности.

Несомненно, чувство тревоги, одиночества, неуверенности в себе негативно сказывается на эффективности обучения иностранных студентов, и основной задачей специалистов по воспитательной работе в вузе является задача сглаживания и преодоления состояния культурного шока и помощь в социально-педагогической адаптации.

Специалисты в области педагогики во всем мире много внимания уделяют вопросам инновационных образовательных технологий, позволяющих усовершенствовать процессы решения тех или иных педагогических и психологических задач. Для достижения наибольшей эффективности обучения необходимо мотивировать студентов к достижению определенного результата, заинтересовать их, создать позитивную рабочую атмосферу при выполнении практических заданий по изучаемой дисциплине. Заинтересованность в процессе обучения, комфортное самоощущение в стенах вуза и среди своих одноклассников, позитивное отношение к учебным занятиям – вот основные направления работы по повышению эффективности обучения иностранных студентов. Именно применение инновационных образовательных технологий позволяет решить эти задачи.

Одними из наиболее эффективных на наш взгляд являются игровые образовательные технологии. Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. Игровая форма занятий создается в учебных аудиториях при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования студентов к учебной деятельности. Место и роль игровой технологии в учебном процессе, сочетание элементов игры и учения во многом зависит от понимания педагогом функций и классификации педагогических игр.

В педагогической литературе существуют разнообразные подходы к их классификации. Известный исследователь С.А. Шмаков выделяет четыре класса игр:

1. Физические и психологические игры и тренинги (двигательные, экстатические, экспромтные, освобождающие, лечебные)
2. Интеллектуально-творческие игры (предметные забавы сюжетно-интеллектуальные игры дидактические игры (учебно-предметные, обучающие, познавательные), строительные, трудовые, компьютерные)
3. Социальные игры (творческие сюжетно-ролевые, деловые игры, организационно-деятельностные, организационно-коммуникативные, организационно-мыслительные, ролевые, имитационные)
4. Комплексные игры (коллективно-творческая, досуговая деятельность)» [4, с. 30].

По мнению специалиста в области социально-культурных технологий Г.В. Олениной, «игра – многофункциональный феномен культуры, поэтому она может быть в культурно-досуговой деятельности и методом, и формой, и средством, и технологией» [5, с.87]. Автор отмечает, что игра становится средством культурно-досуговой деятельности, когда имеется в виду, что игровые формы, игровые программы являются инструментарием воздействия на определенную аудиторию для достижения наилучшего результата в данной ситуации.

Наиболее важными функциями игры И.Ю. Исаева называет: «воспитательную; развивающую; коммуникативную; диагностическую; игротерапевтическую; развлекательную; межнациональной коммуникации и функцию коррекции» [6, с.48].

На основе вышесказанного мы можем прийти к выводу, что современные исследователи в области педагогики и психологии давно обратили научное внимание на игрологию как систему научного знания. В связи с этим теория игры, равно как и термины «игра», «игровая деятельность», часто становится объектом исследования современной науки. В таком ключе игра уже перестает быть только лишь развлечением, забавой, но становится активно используемым инструментом профессиональной деятельности, доказавшим свою эффективность в достижении определенных результатов в позитивной, непринужденной, творческой и дружественной атмосфере, способствующей раскрытию потенциала участников игрового взаимодействия. В одной из своих работ Л.И. Федорова отмечает, что «построенная на условностях, игра вместе с тем достаточно точно и продуктивно отражает структуру реальной познавательной деятельности, а это значит, что приобретенные в игре знания, приемы и навыки будут применяться игроками как в реальном познавательном процессе, так и в повседневной жизни» [7, с. 12].

Одними из наиболее важных аспектов в современном понимании игры являются следующие особенности:

1. Универсальность. Поскольку игра подходит для участников любого возраста, она позволяет выйти за границы обычного хода вещей, помогает решить практически любую прикладную за-

дачу, позволяет встроить в себя любые правила и особенности с учетом конкретных условий и ожидаемых результатов.

2. Игровая атмосфера. Еще одним немаловажным фактором успешности игры как инструмента профессиональной деятельности психологов и педагогов становится уникальная способность формировать непринужденную, позитивную атмосферу, способствующую психологическому и физическому раскрепощению участников, их сближению друг с другом, выстраиванию взаимопонимания и позитивных взаимоотношений, «уравниванию» всех участников, вне зависимости от их возраста, социального положения, национальной и религиозной принадлежности, создание мотивации, «игрового азарта» к достижению определенных результатов совместными усилиями.
3. Сохранение и передача традиций. Кроме того, игра позволяет приобщиться к культуре своего народа, становится мощным способом связи поколений и способствует социально-психологическому единству нации, играя при этом важную роль в формировании культуры межнационального общения, сохранении и передаче культурных ценностей из поколения в поколение и создавая возможность знакомства в игровой обстановке с культурой и традициями других людей.

Тренинговая игра – достаточно часто используемый игровой метод для решения конкретных прикладных задач. Тренинговая составляющая в такой игре выполняет роль четкой организации условий и правил игрового взаимодействия, просчитывания ожидаемых результатов и обязательного наличия руководителя игрового процесса – тренера, который сам не участвует в игровом взаимодействии, но следит за ходом действия, соблюдением правил и направляет участников, если это требуется. Игровая же составляющая отвечает за создание непринужденной атмосферы, заинтересованности участников в результате (в игре прежде всего необходимо решить определенную задачу, и тем самым «выиграть»), их раскрепощению и свободе действий в рамках игрового процесса [8, с. 294]. Необходимым фактором в игре является живое позитивное общение участников, что имеет первостепенное значение в процессе межкультурного взаимодействия.

Формирование культуры межнационального общения в условиях игры происходит естественным путем, иностранные студенты в многонациональных группах работают вместе над достижением цели игры, в процессе игры они узнают много нового друг о друге, эмоционально сближаются и, что особенно важно, формируют вербальные и невербальные варианты коммуникаций в условиях незнания языка друг друга. Правильно подобранные и скорректированные педагогом игры позволяют точно решать определенные задачи, при этом необходимо верно выстраивать игровые упражнения с учетом внутригрупповых отноше-

ний и уровня знания языка. Первым блоком при работе с иностранными студентами первого года обучения должны идти игры «на знакомство». При этом вариации и сложность может быть разной – от всем известного «Снежного кома» до творческих вариаций, при которых участники не просто узнают имена друг друга, а знакомятся ближе – черты характера, предпочтения, хобби и т.п.

Следующим логическим блоком идут игровые упражнения «на раскрепощение», «на снятие зажимов», «на доверие». При этом игровые упражнения обязательно основаны на педагогических задачах, поставленных в программе дисциплины (чаще всего в рамках освоения русского языка). Цель данного блока – снизить напряженность между разноязычными студентами, повысить уровень доверия друг к другу в первую очередь как к личности, а потом уже как к члену определенной культурной и национальной общности. Это способствует повышению работоспособности группы в целом, что скажется на более эффективном усвоении дисциплины.

Далее немаловажной группой тренинговых игр в процессе формирования культуры межнационального общения является группа упражнений «на сплочение», «на группообразование». Задача такого рода тренингов в процессе освоения дисциплины направить совместные усилия студентов на достижение групповой задачи. Можно внести соревновательный компонент, чтобы повысить мотивацию и азарт во время выполнения упражнения. Так можно разделить группу студентов на подгруппы без учета национальности и языка (случайные группы), и дать каждой из них определенное учебное задание, оформленное игровым образом. Участники каждой подгруппы будут стремиться к сплочению своего небольшого коллектива, нахождению общего языка, к повышению эффективности совместной работы. При этом педагог должен быть внимательным наблюдателем и модератором работы каждой подгруппы, чтобы в нужный момент вмешаться и скорректировать работу участников.

Таким образом, многофункциональность, универсальность и доступность такого профессионального инструмента, как игра позволяет сделать работу по формированию культуры межнационального общения иностранных студентов наиболее эффективной и при этом оставить ее в рамках досуговой работы с добровольным участием, отсутствием строгой академической атмосферы, мотивированностью участников на достижение результата совместными усилиями, требующими умения выстраивать позитивные взаимоотношения и общение с другими студентами вне зависимости от их национальной и культурной принадлежности. процессе применения игровых педагогических технологий происходит не только усвоение учебной дисциплины, но и формирование культуры межнационального общения многонациональной группы, снижение градуса напряженности и недоверия между студентами, формирова-

ние позитивного отношение их друг к другу, сплоченности и получение навыков совместной деятельности для достижения цели, получение новых коммуникативных практик в условиях разноязычного коллектива, и, в конце концов, формирование межнациональных дружеских связей, что и является наиболее ярким показателем сформированности культуры межнационального общения иностранных студентов в многонациональной группе.

Литература

1. Официальные сетевые ресурсы Президента России – Послание Президента Федеральному Собранию от 15.01.2020 – URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/62582> (17.08.2020)
2. Постановление Правительства РФ от 26 декабря 2017 г. № 1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» (с изменениями на 22 января 2020 года) – URL: <http://docs.cntd.ru/document/564167013> (17.08.2020)
3. EVSpedia.ro Intercultural learning URL: <http://www.evspedia.ro/wiki/docs/icl> (10.10.2020)
4. Шмаков, С.А. Каникулы: Прикладная «энциклопедия»: Учителю, воспитателю, вожатому / С.А. Шмаков. – М.: Новая школа, 1997. – 160 с.
5. Оленина, Г.В. Мастерство ведущего культурно-досуговых программ: мастерство ведущего информационно-просветительских программ / сост. Г.В. Оленина. – Барнаул: Изд-во АлтГАКИ, 2009. – 99 с.
6. Исаева И.Ю. Досуговая педагогика: учеб. пособие / И.Ю. Исаева. – М.: Флинта: НОУ ВПО «МПСи», 2010. – 200 с.
7. Федорова, Л.И. Игра: дидактическая, ролевая, деловая. Решение учебных и профессиональных проблем / Л.И. Федорова. – Москва: ФОРУМ, 2009. – 176 с.
8. Каган, М.С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений / М.С. Каган. – М.: Политиздат, 1988. – 319 с.

FORMATION OF CULTURE OF INTERNATIONAL COMMUNICATION OF FOREIGN STUDENTS BY MEANS OF GAME PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES

Skvortsova Yu.A.

Altai State Institute of Culture

The article is devoted to the problems of teaching foreign students in Russian universities, namely, the problem of their adaptation and the peculiarities of pedagogical work with them. At the beginning of the article, the author gives a brief description of the relevance of the problem of forming a culture of interethnic communication of foreign students in connection with the task of increasing the prestige of Russian education on the world stage. This is largely due to the increase in the number of foreign students in Russian universities. Consequently – with the improvement of the quality of education and living conditions for foreign citizens. Further, the author draws attention to the need to form a culture of interethnic communication in multinational student groups, while considering various innovative pedagogical technologies. Special group of such technologies are gaming technologies, allow us to effectively solve a problem of forming a culture of international communication of foreign students.

Keywords: foreign students, culture of interethnic communication, game technologies, educational work at the University, culture shock.

References

1. Official network resources of the President of Russia – Presidential Address to the Federal Assembly dated 15.01.2020 – URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/62582> (17.08.2020)
2. Decree of the Government of the Russian Federation of December 26, 2017 No. 1642 “On approval of the state program of the Russian Federation” Development of education (as amended on January 22, 2020) – URL: <http://docs.cntd.ru/document/564167013> (17.08.2020)
3. EVSpedia.ro Intercultural learning URL: <http://www.evspedia.ro/wiki/docs/icl> (10.10.2020)
4. Shmakov, S.A. Vacations: Applied “Encyclopedia”: Teacher, educator, counselor / S.A. Shmakov. – M.: New school, 1997. – 160 p.
5. Olenina, G.V. Mastery of the leading cultural and leisure programs: mastery of the leading information and educational programs / comp. G.V. Olenin. – Barnaul: AltGAKI Publishing House, 2009. – 99 p.
6. Isaeva I. Yu. Leisure pedagogy: textbook. manual / I. Yu. Isaeva. – M.: Flinta: NOU VPO “MPSI”, 2010. – 200 p.
7. Fedorova, L.I. Game: didactic, role-playing, business. Solution of educational and professional problems / L.I. Fedorov. – Moscow: FORUM, 2009. – 176 p.
8. Kagan, M.S. The world of communication: the problem of inter-subjective relations / M.S. Kagan. – M.: Politizdat, 1988. – 319 p.

Развитие профессиональной ориентации у старшеклассников с позиций современной педагогической науки

Феденко Максим Анатольевич,

заместитель по учебной и методической работе,
Муниципальное бюджетное учреждение «Спортивная школа
№ 15 по шахматам», Нижний Новгород
E-mail: chess-maks-nnov@mail.ru

Профориентация является важным моментом функционирования всего общества и в развитии отдельно взятого человека, находится во взаимосвязи с учебно-воспитательным процессом, объединяющим трудовое, политическое, интеллектуальное, физическое и эстетическое развитие личности. Каждый человек вправе выбрать свою будущую профессию сам, это важный период становления его как личности и определяет его будущее. В России развитие профессиональной ориентации у старшеклассников набирает все большие обороты, связано это с тем, что в настоящее время обучаемые, гибкие и высококвалифицированные кадры признаются главным национальным богатством страны. Профориентационная деятельность направлена на плотное взаимодействие организаций, предоставляющих рабочие места и образовательные учреждения. Изучая аспекты развития профессиональной ориентации у старшеклассников с позиций современной педагогической науки, автором были рассмотрены методы профессиональной ориентации, ее компоненты и концепции профориентационной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная ориентация старшеклассников, профессиональная пригодность, методы профессиональной ориентации.

Гармоничное и всестороннее развитие личности невозможно представить без подготовки к выбору будущей профессии. Профориентация является важным моментом функционирования всего общества, в частности в развитии отдельно взятого человека и находится во взаимосвязи с учебно-воспитательным процессом, объединяющим трудовое, политическое, интеллектуальное, физическое и эстетическое развитие личности. Каждый человек вправе выбрать свою будущую профессию самостоятельно, это важный период становления его как личности и определяет его будущее. От правильно выбранного жизненного пути зависит определение человека в будущем, его место среди других людей, общественная ценность, радость и счастье, нервно-психическое и физическое здоровье, а также удовлетворенность самой работой. «Каждый может стать лидером, если вовремя грамотно будут сориентированы преподавателями на то, чем необходимо заниматься» – отметил президент Российской Федерации В.В. Путин [4].

Профессиональное становление человека проходит через три периода. Решение задач, стоящих перед человеком на каждом этапе, представляет собой процесс профессионального воспитания:

1. Профессиональная ориентация в школе, самостоятельный и мотивированный выбор какой-либо профессии, период поступления в выбранное учебное заведение;
2. Период непосредственного обучения в выбранном учебном заведении – овладение теоретическими знаниями, практическими навыками и умениями, развитие способностей, характерных для выбранной профессии, апробация своего выбора;
3. Трудовая деятельность по выбранной профессии – профессиональная адаптация в период производственной практики, укрепление полученных знаний, получение и закрепление навыков работы, окончательное понимание выбора профессии.

Требования для будущей профессии составляют основу для профессиональной ориентации, формируя такое понятие, как профессиональная пригодность. По данному вопросу есть несколько вариантов решения:

1. Профессионально непригодный (профнепригоден). При первоначальной стандартной оценки имеющихся данных у старшеклассника не выявлены нужные показатели к конкретной профессии, человек не соответствует критериям данной профессии. Стоит отметить, что данный

вывод делается на основе первоначально заявленных данных и любой человек, приложив максимум сил, терпения и упорства может изменить решение в свою сторону.

2. Годен к профессиональной деятельности – отсутствие каких-либо противопоказаний, старшеклассник имеет хорошие шансы стать в будущем специалистом по выбранной профессии.
3. Соответствует профессиональной деятельности. В данном случае наравне с отсутствием противопоказаний к данной профессиональной деятельности старшеклассник обладает качествами, предрасполагающими к данной профессии (творческие задатки, гуманитарный или математический склад ума и т.д.).
4. Призвание к профессиональной деятельности. В данном случае присутствует соответствие данных человека с предполагаемой профессией, а также выявляются ярко выраженные черты отдельных качеств личности, превосходящие среди равных, что говорит о таланте или предрасположенности к конкретной профессии.

Развитию профессиональной ориентации у старшеклассников способствуют такие формы работы, как: семинары, индивидуальные и групповые беседы, диспут, круглый стол, ролевые игры, решение профориентационных кроссвордов, ярмарки вакансий, метод конкретных ситуаций и т.д. Все перечисленные формы развития можно объединить по количественному признаку: групповые, индивидуальные и массовые.

Обратимся к методам профессиональной ориентации старшеклассников с позиции современной педагогической науки:

- Просветительские методы или информационно-справочные. Сюда можно отнести: поисковые системы; экскурсии старшеклассников на предприятия, учебные заведения, посещение дней «открытых дверей»; ярмарки вакансий; профессиограммы (краткое описание профессии); классный час, на который приглашаются специалисты различных профилей; учебные фильмы; справочная литература и т.д.
- Морально-эмоциональные методы, включающие в себя: создание групп общения по интересам; публичные выступления; профориентационные игры; «праздники труда» и т.д.
- Методы, оказывающие помощь в принятии решения: помощь в построении цепочки основных рассуждений и ходов; проработка разных вариантов развития событий исходя из принятого выбора и помощь в построении плана действий к достижению конкретных целей и т.д.[3].
- Методы профессионального самоопределения, сюда относятся: беседы по строго обозначенным вопросам; беседы с открытым списком вопросов; опросники профессиональных способностей; профессиональные пробы; опрос на профессиональную мотивацию и др.

Профориентационная работа со старшеклассниками состоит из следующих компонентов:

- профессиональная консультация;
- социально-профессиональная адаптация старшеклассников;
- изучение старшеклассников в профориентационных целях;
- профессиональное просвещение;
- консультация;
- профессиональный отбор.

Рассмотрим подробнее некоторые компоненты.

Профессиональная консультация представляет собой систему психолого-педагогического изучения личности в данном случае старшеклассника с целью оказания помощи в самоопределении. Основная ее цель: исследование и изучение физиологических и психологических особенностей индивида, факторы, которые могут воздействовать на профессиональный выбор, самоопределение и особенности поведения в различных ситуациях. Основные функции профессионального консультирования:

- Диагностическая – помогает определить уровень развития личности старшеклассников, различают медицинскую (первая по очередности форма диагностики, в результате которой происходит изучение и ознакомление со всем организмом, функционирование анализаторов) и психологическую форму (самооценка, профессиональная нацеленность, исследование особенностей психофизиологических характеристик).
- Информационная – старшекласснику дается информация о профессиях и специальностях рекомендуемого типа деятельности и учебных заведениях, где можно получить данную профессию.
- Третья функция – прогностная – включает в себя и информационную, и диагностическую, предоставляет рекомендации старшеклассникам по выбору будущей профессии на основе исследования его личности, сообщает информацию о том, каким способом можно устранить личные недостатки и развить важные качества, необходимые для конкретной профессии.

В развитии профессиональной ориентации у старшеклассников с позиций современной педагогической науки важное место занимает профессиональное просвещение, представляющее из себя ознакомление школьников с общими сведениями о разных профессиях, их месте в обществе, значении для хозяйства, условиях труда и требованиях, которые предъявляются к соискателям данных профессий, насыщенность рынка труда представителями данной профессии, способах получения необходимых навыков, примерный размер оплаты труда. В ходе профессионального просвещения старшеклассников знакомят с основными понятиями, такими как: культура труда, структура предприятия, трудовая дисциплина и т.д. Сведения о той или иной профессии старшеклассники получают из разных источников, таких как СМИ, знакомые, родные, друзья, социальные сети и т.д. К сожалению, часто бывает так, что зна-

чимось какой-то профессии бывает неоправданно завышена или занижена вышеперечисленными источниками, в связи с этим очень важно, чтобы в школе старшеклассники получали профориентационные знания, носящие сугубо объективный характер.

В России развитие профессиональной ориентации у старшеклассников набирает все большие обороты, связано это с тем, что в настоящее время обучаемые, гибкие и высококвалифицированные кадры признаются главным национальным богатством страны [6]. Профориентационная деятельность направлена на плотное взаимодействие организаций, предоставляющие рабочие места и образовательных учреждений, в ее основе заложены следующие концепции:

- преемственность образования и трудовой занятости;
- сокращение безработицы за счет увеличения числа квалифицированных кадров;
- подготовка старшеклассников к предполагаемой будущей работе и продвижению по карьерной лестнице;
- выбор будущего места работы заблаговременно;
- помощь в формировании у старшеклассников целей и планов относительно собственной будущей карьеры;
- связь между предприятиями и образовательными учреждениями;
- объединение профессиональных и академических знаний;
- обучение старшеклассников максимально эффективному поведению в условиях рынка труда.

По стандартам ФГОС профориентация старшеклассников направлена на три вида результатов: метапредметные, предметные и личностные. У старшеклассников в большей мере идет ориентация на личностные результаты, включающие в себя выбор профессии и формирование отношения к будущей профессии как к источнику решения общенациональных, государственных, общественных и личных проблем. Получение таких результатов возможно посредством преподавания различных предметов, предоставление интересной и полной информации по данному предмету; возможность попрактиковаться; разработка и реализация индивидуальных проектов.

Метапредметные результаты в отличие от личностных (познавательные, регулятивные и коммуникативные) не являются результатом взаимодействия какого-то учебного предмета и профориентационной работы.

Третий вид результатов – предметный, здесь мы видим градацию планируемых результатов у старшеклассников, предусматривающих также работу с трудовым самоопределением:

- базовый – ученик научится;
- базовый – ученик получит возможность научиться;
- углубленный – ученик научится;

- углубленный – ученик получит возможность научиться.

В современном мире создано много новых профессий, часто подразумевающих смежные знания, педагог в первую очередь должен заниматься своим развитием, ведь, чтобы идти в ногу со временем и формировать профессиональное самознания школьников исходя из экономических условий, нужно разбираться не только в своем предмете, но и в других отраслях знаний тоже. Для помощи педагогов в 2015 году ИЦ «Сколково» выпустил атлас новых профессий, который может быть использован как инструмент самоопределения и выбора будущей сферы деятельности. По данному атласу можно увидеть как знания, полученные в школе, могут пригодиться в будущем, как влиять на экономику, новые профессии и профессии, которые должны скоро появиться.

Педагогическая деятельность по развитию профессиональной ориентации у старшеклассников представляет собой особый вид педагогической деятельности. Ее теоретическая модель имеет следующие этапы: этап диагностики и прогнозирования; выбор содержания социально-педагогической деятельности; подготовка к непосредственной реализации; этап экспертизы, оценки и реализации. Эффективность профориентационной работы зависит от социально-педагогических условий в образовательном учреждении, а так же использования разных методов и форм. На этом этапе решаются многие задачи, такие как: формирование моральной и эмоциональной устойчивости, помощь в самопознании, справочно-информационные, помощь в профессиональном выборе. Конечный результат деятельности педагога по формированию и развитию профессиональной ориентации у старшеклассников будет зависеть от грамотно построенной педагогической работы, глубокой диагностики и правильно выбранной модели развития, что в конечном итоге приведет к формированию профессиональной направленности у старшеклассников на том или ином уровне. В результате профориентационной работы со старшеклассниками смещается акцент с поверхностного знакомства с трудовым миром на конкретные варианты выборов.

Литература

1. Захаров Н.Н. Профессиональная ориентация школьников / Н.Н. Захаров. – М.: Просвещение, 1989. – 164 с.
2. Максимов В.Г. Профессиональная ориентация школьников / В.Г. Максимов. – Чебоксары: Школа, 1988. – 301 с.
3. Пряхников Н.С. Активизирующие опросники профессионального и личностного самоопределения / Н.С. Пряхников. – М.: Издательство “Институт практической психологии”, 1997. – 80 с.
4. Профориентация старшеклассников как основа выявления интересов и формирования бу-

дущей профессии / В.Е. Скачок, В.Н. Буций, Л.Ю. Петровская [и др.] // Молодой ученый. – 2018. – № 50 (236). – С. 449–452.

5. Задать направление / Путин В.В. 2018. – Российская газета. Столичный выпуск № 7745 (282). – С. 2.
6. Деркач А.А. Психология профессиональной деятельности: лекции «В помощь преподавателю» – М.: Изд-во РАГС, 2010. – С. 147.
7. Чистякова С.Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников: методическое пособие для профильной и профессиональной ориентации и профильного обучения школьников. – 2-е изд. стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 128 с.

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL ORIENTATION IN HIGH SCHOOL STUDENTS FROM THE PERSPECTIVE OF MODERN PEDAGOGICAL SCIENCE

Fedenko M.A.

Municipal budget institution “Sports school № 15 in chess”, Nizhny Novgorod

Career guidance is an important aspect of the functioning of the entire society, in particular in the development of an individual, is in conjunction with the educational process that combines labor, political, intellectual, physical and aesthetic development of the individual. Everyone has the right to choose their future profession themselves, this is an important period of their development as a person and determines their future. In Russia, the development of professional orientation among high school students is gaining momen-

tum, due to the fact that currently trained, flexible and highly qualified personnel are recognized as the main national wealth of the country. Career guidance is aimed at close interaction between organizations that provide jobs and educational institutions. Studying the aspects of professional orientation development in high school students from the perspective of modern pedagogical science, the author considered the methods of professional orientation, its components and concepts of career guidance.

Keywords: professional orientation of high school students, professional aptitude, methods of professional orientation.

References

1. Zakharov N.N. Professional orientation of school children / N.N. Zakharov-M.: Prosveshchenie, 1989. – 164 p.
2. Maksimov V.G. Professional orientation of schoolchildren / V.G. Maksimov. – Cheboksary: School, 1988. – 301 p.
3. Pryazhnikov N.S. Activating questionnaires of professional and personal self-determination / N.S. Pryazhnikov. – M.: publishing house “Institute of practical psychology”, 1997. – 80 p.
4. Vocational guidance of senior pupils as a basis for identifying interests and shaping the future of the profession / E.V. Jump V.N. Bucy, L. Yu. Petrovskaya [et al.] // Young scientist. – 2018. – № 50 (236). – P. 449–452.
5. Set the direction / Putin V.V. 2018 – – Rossiyskaya Gazeta. Capital issue № 7745 (282). – P. 2.
6. Derkach A.A. Psychology of professional activity: lectures “to help the teacher” – Moscow: rags publishing House, 2010. – P. 147.
7. Chistyakova S.N. Pedagogical support of self-determination of schoolchildren: a methodological guide for profile and professional orientation and profile training of schoolchildren. – 2nd ed. ster. – M.: publishing center “Academy”, 2007. – 128 p.

Исследовательская деятельность старшеклассников: анализ практики и перспективы

Шевцова Наталья Андреевна,

аспирант, Институт социально-гуманитарных технологий,
Красноярский государственный педагогический университет
имени В.П. Астафьева
E-mail: natasha_barsic@mail.ru

Сегодня наше общество находится на таком этапе развития цивилизации, где образование и процессы человеческого развития играют чуть ли не первостепенную роль. В связи с этим школа является одним из основополагающих компонентов современного образовательного пространства, что определяет её основную задачу: создать все условия для того, чтобы ученик научился грамотно решать поставленные перед ним проблемы и задачи. В предлагаемой статье раскрывается актуальность формирования исследовательских умений старшеклассников. Приведен перечень современных государственных документов, требующих развития данных умений. Рассмотрены основные компоненты исследовательских умений, их критерии и показатели, а также навыки исследовательских умений старшеклассников, выделенные на их основе. Описано проведение экспериментального исследования уровней исследовательских умений учащихся старших классов. Полученные результаты проведённого исследования могут лечь в основу практической диагностики уровня сформированных исследовательских умений старшеклассников.

Ключевые слова: исследовательские умения, старший школьный возраст, навыки исследовательских умений, учебный процесс в старшей школе, формирование исследовательских умений.

Инновационный путь развития современного образования диктует свои изменения. На сегодняшний день среднее полное общее образование подвержено не только пересмотру процесса обучения учащихся 10–11 классов, но и изменению целей обучения старшеклассников и путей их реализации. Такие государственные документы как Национальная образовательная инициатива 2020 «Наша новая школа» [5], Концепция развития дополнительного образования детей в РФ до 2025 года [6], Национальная доктрина образования в РФ до 2025 года [7], Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [8], Проект документа «Ключевые направления развития российского образования для достижения Целей и задач устойчивого развития в системе образования» до 2035 г. [9], Проект «Образование 2030» [10] и Концепция модернизации российского образования на период до 2025 года [11] акцентируют важность направления современного образования на такого выпускника, который может творчески мыслить и находить нестандартные решения, в состоянии выбирать профессиональный путь, а так же способен обучаться в течение всей жизни. Школьное обучение должно быть построено так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить и достигать весомых целей, умело реагировать на разные жизненные ситуации. Современные тенденции развития образования в мире так же требуют, кроме получения знания, развития у обучающихся таких навыков и компетенций, делающих возможным для выпускника действовать максимально результативно в условиях постоянно изменяющегося пространства. Требования современного мира и сегодняшней действительности проявляются в постоянном создании исследовательского сообщества не только старшеклассников, но и учащихся разных возрастов в целом. Кроме того, делается акцент на развитие умения качественной работы с информацией и научной литературой. Всё вышесказанное делает возможным формирование и развитие новой структуры учебного, а впоследствии и человеческого капитала, и определяет ориентиры для качественного формирования исследовательской деятельности старшеклассника.

Однако, не смотря на большое количество государственных документов, требующих обучения старшеклассников самостоятельному поиску знаний, в основном учебный материал для учащихся преподносится в уже готовом виде. Именно поэтому одним из важнейших условий увеличения эф-

фективности сегодняшнего процесса образования становится создание условий для развития такой деятельности обучающихся, при которой становится возможной помощь в успешном овладении учебной программой и её требованиями, повышение мотивации обучения учащихся и формирование способности обучающихся к собственной учебной деятельности и способности не только добывать нужную информацию, но и уметь качественно её переработать. Именно таким условием является исследовательская деятельность учащихся.

На сегодняшний день существует большое количество психолого-педагогической литературы, освещающей понятие исследовательских умений и основные классификации, функции и принципы формирования данных умений. Обзор проанализированных нами трудов позволил так же уточнить основные компоненты, формируемые содержательную часть культуры исследовательских умений учащихся старшей школы.

Воровщиков С.Г. [1] выделяет такие компоненты, как:

1. Когнитивный компонент, т.е. опыт исследовательской деятельности, выраженный в её результатах – знаниях.

2. Операционально-деятельностный компонент, т.е. опыт реализации методов исследования в виде умения воздействовать на возможности модели – умений.

3. Креативный компонент, т.е. опыт творческой деятельности в форме умений принимать эффективные решения в стандартных и нестандартных познавательных проблемных ситуациях при осуществлении учебного исследования – процедур творческой деятельности.

4. Ценностно-мотивационный компонент, т.е. опыт творческой деятельности в виде умения принимать эффективные решения в стандартных и нестандартных когнитивных проблемных ситуациях в ходе учебного исследования – процесса творческой деятельности.

На основе анализа данных компонентов, нами были выделены соответствующие навыки исследовательской деятельности старшеклассников (табл. 1).

Таблица 1. Навыки исследовательской деятельности старшеклассников

Навык	Показатель
Когнитивный	– использование процедурных знаний, отражающих понимание методов и приемов исследования, используемых для решения стандартных и нестандартных когнитивных задач; – знание информации о содержании, формах, историческом развитии теории, практике научных исследований и умение их объяснять; – использование ценностных нормативных знаний, отражающих понимание важности исследовательской деятельности.

Навык	Показатель
Операционально-деятельностный	– способность планировать, организовать, контролировать, регулировать и анализировать исследование; осуществление анализа, синтеза, сравнения, классификации и обобщения; – способность ставить и решать когнитивные проблемы в образовательных исследованиях, формулировать общую концепцию и приводить доказательства и опровержения; способность находить, обрабатывать и использовать информацию для решения когнитивных задач в образовательных исследованиях; – умение работать с реальными объектами в качестве источника информации, с письменными и устными текстами.
Креативный	– способность определять когнитивные проблемы, т.е. выявлять несоответствие между тем, что требуется, и тем, что реально; – умение формулировать гипотезы для решения проблем, определять новую функцию объекта для решения проблем, переносить знания и навыки в новую ситуацию для решения проблем; – возможность комбинировать известные средства для решения новых задач.
Ценностно-мотивационный	– стремление к поиску истины в исследовании; – осознание значимости деятельностно направленного характера исследований; – осознание ценности творчески направленного подхода к решению когнитивных задач; – понимание необходимости постоянного общения во время коллективного нахождения решений сложных когнитивных проблем; признание важности наличия высокой продуктивности на каждом из уровней исследований в области образования.

Таблица 2. Критерии и показатели развития исследовательских умений

Критерии	Показатели
Мотивационно-ценностный	Понимание смысла и знания исследовательских умений.
Содержательно-результативный	Способность к проявлению дивергентного и конвергентного мышления.
Рефлексивно-оценочный	Самоанализ своей деятельности, рефлексия.

Проблемой нашего исследования является установление особенностей формирования исследовательских умений старшеклассников.

На основе изученной психолого-педагогической литературы были выявлены основные критерии и показатели развития исследовательских умений старшеклассников, необходимые для нашего исследования (табл. 2).

Исследование проводилось среди десяти и одиннадцатиклассников средней общеобразовательной школы. В рамках обучающего экспери-

мента мы сформировали две экспериментальные группы учащихся 10–11 классов (ЭГ-1 численностью 27 человек, ЭГ-2 численностью 29 человек) и две контрольные группы учащихся так же 10–11 классов (КГ-1 численностью 28 человек, КГ-2 численностью 29 человек), которые были опрошены по методике поисковой активности А.И. Савенкова

[4], тесту интеллекта-матрицы Равена [3] и методики диагностики рефлексии А.В. Карпова [2]. Данные методики позволили измерить критериальный уровень развития исследовательских умений старшеклассников: мотивационно-ценностный, содержательно-результативный и рефлексивно-оценочный соответственно (табл. 3).

Таблица 3. Обобщённые результаты развития исследовательских умений старшеклассников

Группы	Этапы педагогического эксперимента	Критерии								
		мотивационно-ценностный			содержательно-результативный			рефлексивно-оценочный		
		высокий уровень %	средний уровень %	низкий уровень %	высокий уровень %	средний уровень %	низкий уровень %	высокий уровень %	средний уровень %	низкий уровень %
ЭГ-1	До	2	50	48	8	60	32	10	48	42
	После	9	61	30	12	74	14	14	51	35
ЭГ-2	До	4	48	48	7	53	40	9	56	35
	После	8	57	35	13	71	16	14	58	28
КГ-1	До	1	55	44	6	57	37	8	54	38
	После	7	54	39	8	62	30	10	46	44
КГ-2	До	2	59	39	8	54	38	5	47	48
	После	5	61	34	9	57	34	6	50	44

После педагогического воздействия отмечен рост процента уровня исследовательских умений старшеклассников.

В экспериментальных группах по мотивационно-ценностному критерию высокий уровень сформированности исследовательских умений увеличился на 7% и 4% (ЭГ-1, ЭГ-2), средний уровень также увеличился на 11% и 9% соответственно, а низкий уровень был уменьшен на 18% и 8% соответственно.

По содержательно-результативному критерию в экспериментальных группах так же наблюдается прирост: высокий уровень сформированности исследовательских умений увеличился на 4% и 6% (ЭГ-1, ЭГ-2), средний уровень увеличился на 14% и 18% соответственно, низкий уровень уменьшился на 18% и 24% соответственно.

Размер уровня рефлексивно-оценочного критерия также отличается приростом: на высоком уровне сформированности исследовательских умений произошло увеличение на 4% и 5% (ЭГ-1, ЭГ-2), на среднем уровне также отличается увеличение на 3% и 2% соответственно, на низком уровне произошло понижение на 7% в обеих группах.

Итак, на основании вышеизложенного, можно сделать следующий вывод: качественный рост уровня сформированности исследовательских умений старшеклассников возможен после определённого педагогического воздействия, учитывающего особенности обучающихся.

ности учащихся // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2010. № 1.

- Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. // Психологический журнал, 2003, т. 24, № 5.
- Прогрессивные матрицы Равена: методические рекомендации /сост. и общая редакция О.Е. Мухордовой, Т.В. Шрейбер. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2011. – 70с.
- Савенков А.И. Педагогика. Исследовательский подход в 2 ч. Часть 1 2-е изд., испр. и доп. Юрайт, 2016
- <https://base.garant.ru/6744437/>
- <http://static.government.ru/media/files/ipA1NW42XOA.pdf>
- <https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html>
- <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/>
- <http://edu2035.firo-nir.ru/index.php/stati-opublikovannye-uchastnikami-soobshchestva/86-klyuchevye-napravleniya-2035>
- <https://fioco.ru/Contents/Item/Display/2201455>
- <https://www.liveinternet.ru/users/reforma-obrnauki/post32124714/>

RESEARCH ACTIVITIES OF HIGH SCHOOLS: ANALYSIS OF PRACTICE AND PROSPECTS

Shevtsova N.A.

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev

Today our society is in the phase of civilizational development, where the processes of education and human development play almost the main role. In this regard, the school is one of the fundamental components of the modern educational space, which determines its main task: to create all the conditions for the student to learn to competently solve the tasks and problems assigned to him. The proposed article reveals the importance of developing research skills in high school students. A list of modern government documents

Литература

- Воровщиков С.Г. Внутришкольная система развития учебно-познавательной компетент-

requiring the development of these skills is provided. The main components of research skills, their criteria and indicators, as well as the research skills of high school students determined on their basis are taken into account. The article describes an experimental study of the level of research training of high school students. The obtained results of the study can serve as a basis for practical diagnostics of the level of formation of research skills of high school students.

Keywords: research skills, senior school age, skills of the research skills, the educational process in a high school, the formation of research skills.

References

1. Vorovshchikov S.G. Intra-School system of development of educational and cognitive competence of students // Municipal education: innovations and experiment, 2010, no. 1
2. Karpov A.V. Reflexivity as a mental property and methods of its diagnostics. // Psychological journal, 2003, vol. 24, no. 5.
3. Raven's progressive matrices: guidelines / comp. and under the General editorship of O.E. Mukhortova, T.V. Schreiber. – Izhevsk: Publishing house "Udmurtia University", 2011. – 70p.
4. Savenkov A.I. Pedagogy. Research approach in 2 h. Part 1 2nd ed., ISPR. and add. Yurayt, 2016
5. <https://base.garant.ru/6744437/>
6. <http://static.government.ru/media/files/ipA1NW42XOA.pdf>
7. <https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html>
8. <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce-9bafc6e0/>
9. <http://edu2035.firo-nir.ru/index.php/stati-opublikovannye-uchastnikami-soobshchestva/86-klyuchevye-napravleniya-2035>
10. <https://fioco.ru/Contents/Item/Display/2201455>
11. <https://www.liveinternet.ru/users/reforma-obrnauki/post32124714/>

Исследование модели развития образования и творчества в области искусства и дизайна

Юй Ган,

аспирант кафедры живописи, Московский государственный областной университет
E-mail: sparkyg@163.com

Развитие образования и творчества в области искусства и дизайна в статье рассмотрено через призму художественного образования. Российские ученые единодушно подходят к понятию художественного образования в области искусства и дизайна, разделяя в нем две взаимозависимые области. С одной стороны, это обучение касает основ художественного ремесла, позволяющее познать творчество, познать его и получить собственный эмоциональный опыт. С другой стороны, художественное образование помогает глубоко изучить сферу общечеловеческого духовного опыта через изучение истории искусства. В статье автор остановился на исследовании нескольких моделей развития образования и творчества в области искусства и дизайна, таких как универсальная школа будущего, искусство как метод преподавания, монохудожественную и полихудожественную модель развития. В качестве итога приведены основные возможные направления модели развития образования и творчества в области искусства и дизайна.

Ключевые слова: искусство, художественное образование, модель развития образования и творчества, культуросообразность.

Российские ученые единодушно подходят к понятию художественного образования в области искусства и дизайна, разделяя в нем две взаимозависимые области. С одной стороны, это обучение касает основ художественного ремесла, позволяющее познать творчество, познать его и получить собственный эмоциональный опыт. С другой стороны, художественное образование помогает глубоко изучить сферу общечеловеческого духовного опыта через изучение истории искусства.

Приведем несколько определений:

- по Вишняковой С.М., художественное образование – процесс изучения совокупности искусствоведческих умений, знаний, навыков и образного мышления;
- по Олесиной Е.П. – рассматривается как средство развития творческих и культурных индустрий имеющее первостепенное значение;
- по Сальдаевой О.В. – представляет собой процесс развития творческих познавательных позиций, эмоционально-ценностных отношений к художественной деятельности, дизайну и искусству, а также включение человека в художественную культурную деятельность.

В российском художественном образовании можно выделить следующие модели развития образования и творчества:

1. Модель универсальной Школы будущего. Смысл этой, наиболее перспективной модели развития, сводится к преподаванию всех предметов в едином культурно-историческом контексте, основываясь на родстве художественного и научного познания и общих закономерностей. Искусство по этой модели развития служит средством изучения какого-то явления и итогом рассмотрения этого явления. В рамках данной модели происходит формирование у молодежи целостной картины мира исходя из ее единства и многообразия, применяется в инновационных учебных заведениях, способствуя активизации творческого потенциала и раскрытию общей одаренности.

Реализация художественного образования в полной мере возможна при применении принципа культурообразности, включающего в себя:

- разработку в контексте истории культуры учебных предметов;
- трансляцию всеобще-родовых и этноспецифических (культурно-исторических) традиций через содержание образования;
- диалог культур в рамках педагогического процесса для создания «мультикультурности» образования;

- совокупность социальность эталонов и норм, представленных в виде культуры, которую каждое следующее поколение получает в наследство и должно передать дальше через систему образования;
- образовательный процесс, насыщенный разнообразными элементами культуры.

Развитие художественного мышления требует огромный объем интеллектуально-эмоциональной деятельности, предполагая умение понимать и ценить в природе прекрасное, а также в продуктах художественного, духовного, физического и умственного труда людей. Двигаясь от смысла к средствам выражения, от содержания к форме, человек постигает произведение художественного творчества. Только овладев общими способами мыслительной деятельности, может быть раскрыто богатство художественного произведения. Полноценная интеллектуальная деятельность в рамках концепции культуросообразного образования называется «культурой познания», приобщение к такой деятельности учащихся любого возраста является феноменом искусства.

2. Искусство как метод преподавания. Данная модель приобретает большую популярность в настоящее время, искусство используется для преподавания предметов математического, гуманитарного и естественнонаучного направления. Приведем пример, из основ музыки, искусства движения и искусства слова берет основу интонационный метод, используемый в изучении иностранных и родного языка.
3. В основе монохудожественной модели развития лежит углубленное изучение хореографии, изобразительного искусства, музыки и других видов искусства не только в рамках учебного плана, но и в процессе внеурочной художественной деятельности. Реализуется монохудожественная модель в музыкальных, художественных и хореографических школах в рамках начального профессионального образования, а также среднего, высшего профессионального и общего среднего образования. Исходя из данной модели развития, изучается музыка, мировая художественная культура во всех среднеобразовательных учреждениях [5].
4. Вторым целостным подходом к развитию образования и творчества является полихудожественная модель, в центр которой ставится, в отличие от других моделей, ребенок с полихудожественной заинтересованностью в обучении. Данная модель нашла применение в начальной школе и в дошкольном образовании, подразумевая под собой гармоничное развитие на основе различных видов творчества, таких как изобразительное, театральное, музыкальное, хореографическое и т.д.

Художественное образование, как образование через искусство представлено в России основными двумя направлениями, первое является обязательным и действует в дошкольных и среднеобразовательных учреждениях, второе направ-

ление – необязательное и неформальное художественное образование. Говорить о первом обязательном направлении образования, можно как о первичном знакомстве с областью искусства и изучении отдельных его видов. Неформальное художественное образование исходит в первую очередь из личных предпочтений обучающихся и применяется в просветительских и образовательных учреждениях, танцевальных и театральных коллективах, секциях различного направления искусства, Школах искусств и музеях и т.д.

Получить новые перспективы развития образования и творчества через искусство и дизайн возможно через использование коммуникационно-информационных технологий и электронных образовательных ресурсов. Используя современные инновационные технологии быстрее идет приобщение современного поколения к художественному наследию и способствует глубокому развитию научной мысли. Приобщать к истокам искусства и дизайна молодёжь лучше через призму интересных для них направлений современности.

В качестве итога приведем на наш взгляд основные возможные направления модели развития образования и творчества в области искусства и дизайна:

- сохранение, развитие и восстановление хороших национальных традиций и других форм, помогающих приобщиться к искусству в общеобразовательных учреждениях;
- участие в художественно-просветительской деятельности средств массовой информации;
- на основании опыта эмоционально-ценностных отношений, опыта приобретения знаний, организации и осмысления ценности художественного образования, способов творческой деятельности грамотно в плане педагогики отбирать содержание художественного образования;
- уход от авторитарных стилей управления деятельностью студентов к демократическим в виде педагогической поддержки и учебно-воспитательного сопровождения;
- укрепление материально-технической базы образовательных учреждений и развитие подготовительной системы для педагогических кадров, а также систем современной переподготовки;
- обновление форм, содержания и методов художественного образования на основании опыта отечественных и мировых достижений, программно-методического обеспечения, направленность технологий на развитие творчества обучающихся, их самопроцессов и компетентности;
- на всех уровнях образования увеличение часов, образовательных программ по разным видам искусства и усиление роли художественно-эстетических предметов;
- и главное, формирование на уровне государства отношения к области искусства и дизайна как к особо значимой сфере человеческой жизни

ни, которая просто необходима для развития современного общества.

Литература

1. Александрова Е.Я. Художественное образование в России (историко-культурологический анализ) Текст.: дис. д-ра культурологии: 24.00.02 / Е.Я. Александрова; Рос. ин-т культурологии. – М., 1997. – 299 с.
2. Вохрышева М.Г. Художественное образование в вузе культуры и искусств Текст.: моногр. / М.Г. Вохрышева; Самар. гос. акад. культуры и искусств. – Самара, СамГАКИ, 2006. – 168 с.
3. Ирхен И.И. Художественное образование в России: системы, динамика, векторы Текст.: моногр. / И.И. Ирхен. – М.: Искусство в школе, 2008. – 222 с.
4. Культура, культурология и образование Текст.: материалы «круглого стола» // Вопросы философии. – 1997. – № 2. – С. 3–56.
5. Школяр Л.В. Современные подходы к образованию через искусство. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/sovremennye-podhody-k-obrazovaniyu-cherez-iskusstvo>.

RESEARCH OF THE MODEL OF DEVELOPMENT OF EDUCATION AND CREATIVITY IN THE FIELD OF ART AND DESIGN

Yu Gang

Moscow State Regional University

The article considers the development of education and creativity in the field of art and design through the prism of art education. Russian scientists are unanimous in their approach to the concept of art education in the field of art and design, dividing it into two interdependent areas. On the one hand, this training is about the basics of art craft, allowing you to learn creativity, learn it and get your own emotional experience. On the other hand, art education helps to deeply study the sphere of universal spiritual experience through the study of art history. In the article, the author focuses on the study of several models of development of education and creativity in the field of art and design, such as the universal school of the future, art as a method of teaching, and the mono-artistic and multi-artistic development models. As a result, the main possible directions of the model of development of education and creativity in the field of art and design are given.

Keywords: art, art education, model of development of education and creativity, cultural conformity.

References

1. Alexandrova E. Ya. Art education in Russia (historical and cultural analysis) Text: dis. d-RA kulturologii: 24.00.02 / E. Ya. Aleksandrova; ROS. in-t kulturologii. – M., 1997. – 299 p.
2. Vokhrysheva M.G. Art education in the University of culture and arts Text: monograph / M.G. Vokhrysheva; Samar. state. Acad. culture and arts. – Samara, Samgaki, 2006. – 168 p.
3. Irhen I.I. Art education in Russia: systems, dynamics, vectors Text: monograph / I.I. Irhen. – Moscow: Art in school, 2008. – 222 p.
4. Culture, Culturology and education Text: materials of the “round table” // Questions of philosophy. – 1997. – № 2. – P. 3–56.
5. Shkolyar L.V. Modern approaches to education through art. [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/sovremennye-podhody-k-obrazovaniyu-cherez-iskusstvo>.

К вопросу о единстве пространства дополнительного образования педагогов в Российской Федерации

Кузнецова Алла Геннадьевна,

доктор педагогических наук, кафедра педагогики,
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
E-mail: kuznetsova85@gmail.com

Яровая Елена Борисовна,

директор Международного центра непрерывного образования,
ФГБОУ ВО «Российский университет дружбы народов»
E-mail: yarovaya.e@gmail.com

В статье обосновывается необходимость восстановления единства пространства дополнительного профессионального образования педагогов как механизма реализации государственной образовательной политики и инновационной политики в сфере образования в целях обеспечения готовности кадрового ресурса к реализации стратегических целей национального проекта «Образование». Технологии формирования у школьников современных компетенций не стали нормой профессиональной деятельности российских педагогов, поскольку нет единого пространства повышения квалификации и методического сопровождения.

Основными мероприятиями, способными обеспечить единство пространства дополнительного профессионального образования педагогов являются: восстановление федерального центра с функцией перевода государственной образовательной политики в единое пространство повышения квалификации; повышение квалификации преподавателей педагогических дисциплин вузов и колледжей на базе стажировочных площадок ведущих образовательных организаций как общего, так и высшего образования; централизованное повышение квалификации управленческих команд региональных институтов развития образования; разработка рекомендованного минимума («квази-стандарта») персонифицированных программ повышения квалификации; увязка процедуры аттестации педагогов с требованием повышения квалификации только по прошедшим общественно-профессиональную аккредитацию программам; использование технологии командно-сетевой каскада для подготовки управленческих и методических команд к внедрению системных инноваций; трансформация системы методической поддержки в систему методического сопровождения педагогов и включение ее в каскад повышения квалификации, проектное подчинение региональным институтам развития образования.

Ключевые слова: национальная система профессионального роста педагогических работников, профессиональные компетенции, государственная образовательная политика, единство пространства дополнительного профессионального образования педагогов.

Мероприятия в рамках национального проекта «Образование» существенно повышают материально-техническую ресурсность образовательных организаций, позволяя педагогам и руководителям эффективно решать задачи развития российской системы образования. Однако реализация этих мероприятий требует еще и повышения человеческого потенциала – формирования новых и актуализации имеющихся профессиональных компетенций педагогов. Успех проектов зависит от того, насколько быстро и качественно удастся обеспечить рост качества кадрового ресурса, его психологической и методической готовности, технологической оснащенности для решения новых профессиональных задач.

Относительная автономия региональных систем повышения квалификации и их ориентация на приоритеты регионального развития, с одной стороны, обеспечила рост разнообразия решений в сфере управления развитием кадрового потенциала отрасли образования, образовательных программ, методических структур, что дает возможность выделить лучшие практики и наиболее эффективные решения.

С другой стороны, сложность и сроки реализации задач Национального проекта требуют обеспечить единство методологических, теоретических, технологических и методических подходов для мобилизации кадрового ресурса на решение этих задач. Именно мобилизация – потому что речь идет не только о согласованности подходов, но и о согласованности темпов наращивания потенциала, то есть быстром, качественном и массовом формировании новых и актуализации имеющихся профессиональных компетенций педагогов.

В настоящее время достижение стратегической цели национального проекта «Образование» находится под угрозой: вхождение в топ-10 лучших систем образования мира привязано к результатам международного исследования PISA, но в исследовании 2018 года российские школьники по всем компонентам функциональной грамотности ухудшили результаты по сравнению с 2015 годом [1].

Технологии формирования тех компетенций, уровень овладения которыми анализируется в исследовании PISA (функциональной грамотности и глобальных компетенций для жизни в современном мире), до сих пор не стали нормой профессиональной деятельности российских педагогов по следующей совокупности причин:

– этому не учат в вузе и колледже (сокращение времени на практическую подготовку, устарев-

шая дидактика, предметоцентризм, неготовность профессорско-преподавательского состава);

- нет единого пространства повышения квалификации педагогов (единых принципов, требований к содержанию, ориентированных на задачи государственной политики в образовании, недостаток риска – и практико-ориентированности);
- новые технологии не встраиваются в штатную деятельность педагога (незавершенность инновационного процесса, внедрение новшества заканчивается на стадии ознакомления, без специального сопровождения новшество «растворяется» за счет сопротивления, сохраняются только новые термины для описания старой деятельности), а система методического сопровождения устарела и разрушена;
- перегруженность педагога рутинными процедурами, не относящимися к образовательной деятельности, низкая автоматизация рутинных процедур, профессиональное выгорание делают невозможными дополнительные усилия для освоения новых технологий;
- существующая система оценки и стимулирования (система оплаты труда, аттестации, этапы «горизонтальной карьеры») утратили свой потенциал, они не компенсируют усилий педагога, необходимых для освоения новых технологий, с одной стороны, и не привязаны к факту освоения и эффективного применения новых технологий;
- руководители образовательных организаций не принимают и не готовы решать задачу «укоренения» новых технологий в качестве нормы профессиональной деятельности педагогов.

Таким образом, существующая модель профессионального роста педагогических работников больше не обеспечивает в текущем виде решение стратегических задач государственной образовательной и инновационной политики, и нуждается в коренной трансформации, поскольку ориентирована на прагматическую задачу прохождения аттестации на категорию, а не на обеспечение готовности к решению современных задач образования.

Целевым назначением национальной системы профессионального роста педагогических работников и ее ведущего компонента – системы дополнительного педагогического образования и методического сопровождения педагогов в таком случае должно быть обеспечение решения вышеназванных проблем как базового условия достижения стратегической цели национального проекта «Образование».

Это означает, что в рамках работы по внедрению принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников [2] сегодня назрела необходимость модернизации модели управления развитием кадрового потенциала российской системы образования на основе создания единого пространства повышения квалификации педагогов. Необходимо сформиро-

вать системообразующие содержательные и технологические конструкции единого пространства, которые обеспечат согласованность, массовость, скорость и качество при сохранении творческого разнообразия.

Функция системы повышения квалификации как пространства доучивания и ликвидации профессиональных дефицитов педагогов перестает быть основной и единственной [3]. На первое место выходит функция опережающего повышения квалификации в целях формирования компетенций, необходимых для работы в условиях современных вызовов и непрерывных изменений. Представляется целесообразным создать систему повышения квалификации, основанную на единых подходах и принципах, в рамках которой возможно осуществлять «тонкую настройку» под индивидуальный профиль компетенций педагога и под персональную совокупность проблем и перспектив его развития.

Принцип сочетания единства и многообразия должен быть основополагающим в работе по восстановлению единства пространства дополнительного профессионального педагогического образования страны.

Главные проблемы, связанные с отсутствием единства:

- нарушение управляемости – деградация целей образовательной политики в цепочке управленческих сигналов от министерства до педагога (О. Лебедев); некачественная обратная связь; расхождения управленческих решений и результатов, дисфункциональность и деградация системы;
- затухание инноваций – на уровне педагогов нововведения остаются в лучшем случае, в форме новой терминологии («мы так делали всегда, только не знали, что это так называется»), новое качество образовательных результатов не достигается, система не прогрессирует, как бы не накачивали ее ресурсами.

Вместе с тем, деятельность, направленная на восстановление единства, всегда имеет потенциальный риск получения единообразия как крайней степени единства. Следствиями единообразия, как показывает исторический опыт, является дефицит интеллектуальных и творческих ресурсов развития у лиц, принимающих решения на нижележащих уровнях, поскольку требуется их концентрация в начале цепочки управленческих сигналов, а на других уровнях более важны организаторские способности и исполнительская дисциплина – «Умные нам не надобны, надобны верные» (А. Стругацкий, Б. Стругацкий). При единообразии остаётся только один уровень принятия решений – глобальный, в результате возможности грамотной локализации этого решения резко сужаются.

Таким образом, решения, обеспечивающие восстановление единства пространства дополнительного профессионального образования педагогов, должны также компенсировать риски единообразия.

На основе анализа теоретического и практического отечественного (Ленинградской, Томской и Ярославской областей, Хабаровского края и др.) и зарубежного (Австралии, Германии, Сингапура, Финляндии, Шанхая [4; 5; 6; 7; 8; 9; 10]) опыта в сфере подготовки и повышения квалификации педагогов предлагаем возможные меры по восстановлению единства пространства дополнительного профессионального педагогического образования страны как механизма реализации государственной образовательной политики и инновационной политики в сфере образования при сохранении своеобразия региональных моделей повышения квалификации и методического сопровождения педагогов.

Важно, чтобы современные ценности образования и задачи образовательной политики разделялись всем профессиональным сообществом – не только педагогами, но и теми, кто педагогов готовит, повышает квалификацию и методически сопровождает. Поэтому необходимо реконструировать единство пространства непрерывного педагогического образования следующим образом:

- восстановление федерального центра, переводящего государственную образовательную политику в единое пространство повышения квалификации (возвращение этой функции и статуса Центру реализации государственной образовательной политики и информационных технологий (г. Москва).

- регулярное повышение квалификации преподавателей педагогических дисциплин вузов и колледжей в том числе на базе стажировочных площадок лучших образовательных организаций (это система практически отсутствует в стране, поэтому новым технологиям и новому содержанию деятельности будущих педагогов часто учат люди, не имеющие о них представления);

- централизованное регулярное повышение квалификации управленческих команд региональных институтов развития образования, центров непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников с фиксацией их роли как трансляторов государственной образовательной политики на региональный уровень;

- разработка рекомендованного минимума персонифицированных программ повышения квалификации, определяющего обязательный инвариантный набор вопросов для изучения и компетенций для освоения, минимально необходимый для успешной реализации последней итерации государственных стандартов и задач государственной образовательной политики. Этот минимум должен быть утвержден приказом Министерства просвещения РФ и выполнять роль «квази-стандарта» повышения квалификации.

Обязательное содержание, по нашему мнению, должно покрывать не более двух третей каждого модуля для сохранения возможности формирования вариативной части для отработки дефицитов профессиональных компетенций, выявленных на основе региональных исследований качества

образования и персональных профилей компетенций педагогов. Образовательные программы повышения квалификации, разработанные различными организациями на основе инварианта, будут оценены и обобщены путем аккредитации и размещения в банке данных в региональных и федеральном сегментах.

При этом важно обеспечить клиентоориентированность системы повышения квалификации и принцип персонификации образовательной траектории педагога. Для чего потребуется обеспечить относительную автономию инвариантных модулей, возможность «сборки» персональной образовательной программы из модулей разных авторов и организаций, разных форм и сроков реализации. Вероятно, часть теоретического содержания станет доступной в формате онлайн-курсов, программы которых также пройдут общественно-профессиональную аккредитацию и будут доступны для освоения в федеральной информационной базе. Необходимо будет увязать процедуры аттестации педагогов с требованием повышения квалификации только по аккредитованным программам.

Для системных инноваций (новый стандарт, новые технологии, новые инструменты и пр.), которые должны обеспечить быструю и массовую подготовку к ее качественной реализации, необходимо восстановить вертикаль (каскад) повышения квалификации, когда любая инновация вводится путем обучения кросс-функциональных команд педагогов и управленцев, обеспечивающих сопровождение внедрения новшества на каждом уровне: региональном, муниципальном и в образовательной организации [11]. Единство содержания, технологий, методических материалов и контроль результатов в модели командно-сетевой каскада при повышении квалификации гарантируют сохранение первоначальных смыслов и технологических деталей инновации и их точную реализацию в деятельности педагога.

Традиционную систему методической поддержки следует трансформировать в систему методического сопровождения педагогов, обеспечить ее включение в каскад повышения квалификации, проектное подчинение региональным институтам развития образования. Если основной задачей методической поддержки является оказание помощи в преодолении затруднений и профессиональных дефицитов, то задача методического сопровождения, кроме того, еще и предупредить искажения и имитацию инноваций, а также обеспечить превращение инновации в новую норму профессиональной деятельности. Отсутствие грамотного методического сопровождения инновационных процессов в случае внедрения системных инноваций приводит к их «торможению» и возвращению деятельности педагога и системы образования в целом в исходное состояние.

Совокупность указанных мер обеспечит, на наш взгляд, снятие противоречия между возможностью персонификации программ повыше-

ния профессионального мастерства педагогов, необходимостью учета особенностей региона и требованием формирования единого пространства дополнительного профессионального педагогического образования в рамках национальной системы профессионального роста педагогических работников.

Литература

1. PISA 2018 Database. OECD. URL: <https://www.oecd.org/pisa/data/2018database/> (access data 01.11.2020).
2. Основные принципы национальной системы профессионального роста педагогических работников Российской Федерации, включая национальную систему учительского роста: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31 декабря 2019 года № 3273-р Правительство России: официальный портал. // [Электронный доступ] URL: <http://government.ru/docs/38760/> (дата обращения 01.11.2020).
3. Кузнецова, А.Г. Эволюция системы повышения квалификации педагогов в нашей стране: Что происходило в государственной образовательной политике с 1930 по 2019 год и как менялось социальное самочувствие учителя. Вести образования. – 2020. – 20 февраля. // [Электронный доступ] URL: https://vogazeta.ru/articles/2020/2/26/teacher/11749evolyutsiya_sistemy_povysheniya_kvalifikatsii_pedagogov_v_nashey_strane (дата обращения 01.11.2020).
4. Bautista, A., Wong, J., & Gopinathan, S. (2015). Teacher professional development in Singapore: Depicting the landscape. *Psychology, Society and Education*, 7(3), 311–326.
5. Beyond PD: Teacher Professional Learning in High-Performing Systems. Учебник: По ту сторону профессионального развития: профессиональное обучение учителей в наиболее успешных образовательных системах // [Электронный доступ] URL: <http://ncee.org/wp-content/uploads/2015/08/BeyondPDDec2016.pdf> (дата обращения 01.11.2020).
6. Australian Institute for Teaching and School Leadership – Официальный сайт Австралийского института обучения и школьного лидерства // [Электронный доступ] URL: <https://www.aitsl.edu.au/> (дата обращения: 01.11.2020);
7. Best Practice Teacher Education Programs and Australia's Own Programs. Australian Council for Educational Research ACEReSearch. 2014 – Лучшие учебные программы для учителей и собственные программы
8. Developing Shanghai's Teachers Учебник: Обеспечивая развитие учителей Шанхая. [Электронный доступ] URL: <http://ncee.org/wp-content/uploads/2016/01/DevelopingShanghaiTeachersWEB.pdf> (дата обращения 01.11.2020)
9. DVLfB-Wiki (Вики-портал немецкого союза за продвижение дополнительно образования

среди преподавателей и преподавательниц). Официальный сайт, стартовая страница. // [Электронный доступ] URL: <https://www.dvlfb-wiki.de/index.php/Startseite> (дата обращения 01.11.2020)

10. Caldwell B.J. Educational Reform and Change in Australia. 2011 // [Электронный доступ] URL: <https://www.eduhk.hk/apclc/roundtable2011/paper/Brian%20J.Caldwell.pdf> (дата обращения: 01.11.2020)
11. Кузнецова А.Г. Каскадно-сетевая модель подготовки работников образования. Сетевое издание «Ученые записки ИУО РАО» № 2(74) – 2020 – С. 12–18. // [Электронный доступ] URL: <https://iuorao.com/setevoe-izdanie/vypuski-izdaniya/17-vypuski-izdaniya/574-vypusk-2-74-2020.html> (дата обращения 01.11.2020).

TO THE ISSUE OF UNITY OF THE SPACE OF ADDITIONAL EDUCATION OF TEACHERS IN THE RUSSIAN FEDERATION

Kuznetsova A.G., Yarovaya E.B.

Pacific National University; Peoples' Friendship University of Russia

The article justifies the necessity to restore the space unity of additional professional education of teachers as a mechanism to implement state educational policy and innovation policy in the field of education in order to ensure the readiness of human resources to implement the strategic goals of the national project "Education". Technologies to build modern competencies of schoolchildren have not become the common professional practice among Russian teachers, since there is no common space for advanced training and methodological support.

The main measures that can ensure the unity of the space of additional professional education for teachers involve: restoration of the federal center with the function of transferring the state educational policy into a single space for advanced training; advanced training of educators teaching pedagogical disciplines of universities and colleges on the basis of internship sites of the leading educational organizations; centralized advanced training of executive teams of regional education development institutions; development of the recommended minimum ("quasi-standard") of personalized advanced training programs; linking the certification procedure for teachers with the requirement for advanced training only at accredited programs for teachers' certification; the use of the technology of the command-network cascade to prepare management and methodological teams for the implementation of system innovations; transformation of the system of methodological support into a system of methodological support for teachers and its inclusion in the cascade of advanced training, project subordination to regional institutions for the development of education.

Keywords: National system of professional growth of teachers, professional competencies, state educational policy, unity of space for additional professional education of teachers.

References

1. PISA 2018 Database. OECD. URL: <https://www.oecd.org/pisa/data/2018database/> (access data 01.11.2020).
2. The main principles of the national system of professional development of teachers of the Russian Federation, including the national system of teacher education: Russian Government Order No. 3273-r of 31 December 2019 Government of Russia: official portal. // [Electronic access] URL: <http://government.ru/docs/38760/> (date of access 01.11.2020).
3. Kuznetsova, A.G. Evolution of the system of professional development of teachers in our country: What was happening in the state educational policy from 1930 to 2019 and how the social feeling of the teacher was changing. Leading the way in education. – 2020. – 20 February. // [Electronic access] URL: https://vogazeta.ru/articles/2020/2/26/teacher/11749-evolyutsiya_sis-

- temy_povysheniya_kvalifikatsii_pedagogov_v_nashey_strane (date of access 01.11.2020).
4. Bautista, A., Wong, J., & Gopinathan, S. (2015). Teacher professional development in Singapore: Depicting the landscape. *Psychology, Society and Education*, 7(3), 311–326.
 5. Beyond PD: Teacher Professional Learning in High-Performing Systems. Textbook: On the Other Side of Professional Development: Teacher Professional Learning in High-Performing Systems // [Electronic Access] URL: <http://ncee.org/wp-content/uploads/2015/08/BeyondPDDec2016.pdf> (date of access 01.11.2020).
 6. Australian Institute for Teaching and School Leadership – Official website of the Australian Institute for Teaching and School Leadership // [Electronic access] URL: <https://www.aitsl.edu.au/> (date of access 01.11.2020);
 7. Best Practice Teacher Education Programs and Australia's Own Programs. Australian Council for Educational Research ACER Research. 2014 – Best Practice Teacher Education Programs and Australia's Own Programs.
 8. Developing Shanghai's Teachers Textbook: Providing Development for Shanghai's Teachers // [Electronic access] URL: <http://ncee.org/wp-content/uploads/2016/01/DevelopingShanghaiTeachersWEB.pdf>. (date of access 01.11.2020)
 9. DVLFb-Wiki (the wiki portal of the German Association for the Promotion of Further Education among Teachers and Educators) // Official website, home page. [Electronic access] URL: <https://www.dvlfb-wiki.de/index.php/Startseite> (date of address 01.11.2020)
 10. Brian J. Caldwell. Educational Reform and Change in Australia. 2011// [Electronic access] URL: <https://www.eduhk.hk/ap-clc/roundtable2011/paper/Brian%20J.Caldwell.pdf> (date of address: 01.11.2020).
 11. Kuznetsova A.G. Cascade network model of education workers training. Network edition "Scientists' notes of EI RAO" № 2(74) – 2020 – P. 12–18. // [Electronic access] URL: <https://iuorao.com/setevoe-izdanie/vypuski-izdaniya/17-vypuski-izdaniya/574-vypusk-2-74-2020.html> (date of access 01.11.2020).

Модель подготовки интернационализированных специалистов по направлению «Русский язык» в Институте международных исследований Университета имени Сунь Ятсена

Го Лицзюнь,

доктор филологических наук, доцент факультета русского языка, Институт международных исследований, Университет имени Сунь Ятсена (Чжухай, Китай)
E-mail: guolj5@mail.sysu.edu.cn

Рассматриваются особенности подготовки преподавателей русского языка и переводчиков в Институте международных исследований Университета имени Сунь Ятсена. Отмечается, что модель обучения специалистов разработана в соответствии с инициативой «Один пояс и один путь» и обусловлена потребностями социума и государства. Излагаются главные принципы представляемой модели обучения: интернационализация, предполагающая возможность обучения китайских студентов в разных странах, заимствование опыта ведущих вузов мира в языковом образовании, интегрированное обучение по филологическим и нефилологическим дисциплинам. Описывается система контроля качества обучения, которая осуществляется на трех уровнях: университета, института и кафедры. Утверждается, что активное взаимодействие администрации вуза, преподавателей и студентов благотворно влияет на процесс обучения. Показано, что после окончания бакалавриата студенты имеют широкие возможности для продолжения обучения в магистратуре по филологическим и нефилологическим специальностям.

Ключевые слова: интернационализация обучения, русский язык, учебная и научная деятельность, инициатива «Один пояс и один путь».

В 2013 году председатель КНР Си Цзиньпин выдвинул инициативу «Один пояс и один путь». Среди стран, находящихся вдоль маршрута, по которому продвигается данная программа, существует уникальная группа государств, использующих русский язык в качестве инструмента международного общения, главным образом, это три восточнославянских государства (Россия, Белоруссия, Украина) и пять государств Центральной Азии (Таджикистан, Узбекистан, Киргизия, Казахстан, Туркменистан). Таким образом, в восьми странах, которые входят в круг интересов КНР в рамках инициативы «Один пояс и один путь», русский язык является одним из основных официальных языков. Более того, число стран, где можно использовать русский язык для общения, не ограничивается указанными выше. В мае 2015 года заместитель министра образования КНР, главный инспектор Службы по надзору в сфере образования Лю Лиминь на научной конференции «Строительство экономического пояса Шелкового пути и подготовка русистов в Китае» заявил: «Два из трех важнейших современных направлений развития Экономического пояса Шелкового пути тесно связаны с русским языком. Одно из направлений ведет в Европу, с севера Китая через Монголию и Россию, второе направление – в Европу, с запада Китая через Центральную Азию. На этих двух направлениях в более чем десяти странах используется русский язык. Роль русского языка в развитии Экономического пояса Шелкового пути неопределима» [4, с. 3].

Опыту развития высшего образования в Китае в разных аспектах посвящены публикации китайских и российских исследователей. Причем в работах анализируется современный опыт развития вузовского образования [1; 13; 16; 20; 22 и др.], в том числе, разных типов, например инклюзивного [19], частного [21], музыкально-педагогического [5], инженерного [18] изучается опыт китайского высшего образования в сопоставительном аспекте [3; 11], история его формирования и развития в разные периоды истории [12; 17] и др.

По мере укрепления регионального экономического сотрудничества стран в КНР развивается установка на подготовку междисциплинарных специалистов, владеющих на профессиональном

уровне русским языком, предоставляющих услуги в сфере культурного обмена, способствующих налаживанию и упрочнению экономических и торговых связей. При этом подготовка специалистов по иностранным языкам предполагает учет международной обстановки, внешней политики Китая и его экономического развития.

Основной экспериментальной площадкой китайской политики реформ и открытости является провинция Гуандун, расположенная на самом юге континентальной части Китая. Выбор данного места неслучаен. В 2019 году валовой региональный продукт провинции (ВРП провинции Гуандун) достиг 1,56 трлн долларов США, что составило около одной десятой общенационального показателя, при этом по ВРП провинция на протяжении 30 лет занимает первое место в Китае. В 2019 году общий объем внешней торговли провинции Гуандун достиг 1,06 трлн долларов США, что составило около четверти от общего объема внешней торговли страны [2].

Сотрудничество между провинцией Гуандун и Россией всегда было очень тесным, особенно по мере углубления и продвижения стратегического взаимодействия между Китаем и Россией. Провинция Гуандун рассматривает Россию как одного из ключевых партнеров в реализации стратегии по расширению открытости внешнему миру, что способствует укреплению партнерских и добрососедских отношений сторон. Так, в 2018 году объем товарооборота провинции Гуандун с Россией достиг 9,23 млрд долларов США [10], между провинцией Гуандун, ее городами и девятью российскими городами и регионами (Провинция Гуандун – Санкт-Петербург и Хабаровский край; Гуанжоу – Екатеринбург и Казань; Шэньчжэнь – Самарская область; Чжаньцзян – Серпухов; Чжухай – Жуковский; Фошань – Наро-Фоминск; Чжаоцин – Дмитровский район) [14] были установлены дружественные отношения, в рамках сотрудничества городов-побратимов запущен ряд культурных и экономических проектов (в конце 2018 года провинция Гуандун инвестировала в 55 проектов на территории Российской Федерации). В китайском городе Дунгуань провинции Гуандун сторонами был создан Российско-китайский торгово-индустриальный парк, ставший для России первым комплексным торговым центром по экспорту товаров и сырья в Китай [10].

Активно развивается сотрудничество между провинцией Гуандун и Россией в образовательной и научной сферах. Так, Университет им. Сунь Ятсена, Гуандунский университет иностранных языков и внешней торговли, Южно-китайский технологический университет и многие другие высшие учебные заведения провинции осуществляют сотрудничество с российскими высшими учебными заведениями и научно-исследовательскими учреждениями в рамках обмена визитами ученых, научным опытом, студентами и др. Созданный совместно КНР и Россией Университет МГУ-ППИ в Шэньчжэне принимает студентов с сентября

2017 года. Более удобным стало и взаимное сообщение: количество рейсов, совершаемых еженедельно между Москвой и провинцией Гуандун, достигло 18. Поезд по маршруту Китай – Россия (провинция Гуандун – Маньчжурия – Россия) является еженедельным регулярным рейсом.

По мере непрерывного расширения экономических связей между провинцией Гуандун и Россией ощущается колоссальная нехватка специалистов по русскому языку. Университетом им. Сунь Ятсена, являющимся единственным в провинции Гуандун многопрофильным национальным ключевым университетом, было приложено немало усилий и проведено много масштабных исследований в сфере подготовки междисциплинарных специалистов по русскому языку. В частности, в университете создана собственная система подготовки таких специалистов. Далее рассмотрим структуру и содержание данной подготовки.

Направление «Русский язык» функционирует в Институте международных исследований Университета имени Сунь Ятсена. Институт расположен в провинции Гуандун, в центре региона «Большого залива» – городе Чжухай. В Институте международных исследований, учрежденном в 2005 году, ведется подготовка бакалавров по пяти направлениям («Английский язык», «Испанский язык», «Арабский язык», «Русский язык» и «Корейский язык»), магистров по двум направлениям («Перевод» и «Зарубежное языкознание и прикладная лингвистика»), докторантов по одному направлению («Зарубежная литература»).

При подготовке специалистов по направлению «Русский язык» Институт международных исследований, руководствуясь целью воспитания «талантливых профессионалов, обладающих высокими нравственными качествами, харизмой и патриотизмом» [8], прилагает все возможные усилия для подготовки нового типа специалистов по иностранным языкам с «кругозором мирового масштаба, придерживающихся принципов жизни Китая, обладающих внушительной базой гуманитарных знаний и возможностями применения двух иностранных языков» [7]. Взяв за основу «гуманитарные науки, два иностранных языка и открытость миру», согласуя свои цели с установками инициативы «Один пояс и один путь» и интересами региона «Большого залива», институт ориентируется на подготовку специалистов, отлично владеющих русским и английским языками, обладающих междисциплинарной компетенцией, навыками межкультурного взаимодействия, фундаментальными гуманитарными знаниями, в том числе, в сфере международных отношений, которые позволяют осуществлять анализ политической, экономической и культурной ситуации в мировом и региональном пространствах. Кроме того, в Институте международных исследований ведется подготовка высококвалифицированных кандидатов для обучения в магистратуре по таким направлениям, как языкознание, литературоведение, перевод, бизнес и торговля, журналистика, регионоведение и др.

В Институте разработана специальная программа подготовки специалистов по русскому языку, которая основывается на следующих принципах:

1. Содержание разрабатывается с учетом:
 - приверженности реформам как движущей силе;
 - цели учебного заведения по созданию университета мирового уровня;
 - опыта зарубежных высших учебных заведений мирового уровня.

2. Учебная программа сочетает языковую подготовку и обучение по различным гуманитарным нефилологическим дисциплинам. Так, структура факультативных курсов включает в себя четыре блока: литературу и кросс-культурные исследования, языкознание и перевод, страноведение и регионоведение, журналистику и международную коммерческую деятельность. Модель подготовки специалистов, которая объединяет не только специальные лингвистические и литературоведческие дисциплины, но и регионоведение, коммерцию и другие нефилологические предметы, в сравнении с традиционной, где основной упор делается на языкознание и литературу, больше отвечает потребности в подготовке междисциплинарных специалистов.

3. Последовательно претворяется в жизнь концепция обучения двум иностранным языкам: русскому и английскому.

4. Обучение осуществляется в малых группах, ежегодно набирается от 15 до 25 человек, введена система прикрепления студентов-бакалавров к кураторам, у каждого студента есть свой научный руководитель.

Подготовка специалистов по направлению «Русский язык» в Университет им. Сунь Ятсена осуществляется в русле интернационализации обучения. Каждый год кафедра русского языка корректирует учебный план и программу обучения бакалавров, при этом активно консультируясь с ведущими китайскими и зарубежными экспертами, повышая таким образом степень международного признания дисциплин, а также уделяя особое внимание ускорению темпов разработки дисциплин, преподаваемых полностью на русском языке, а также на русском и английском языках параллельно.

Обучение по специальности «Русский язык» проходит в два этапа: базовый этап (первый и второй курс) и продвинутый этап (третий и четвертый курс). На первом этапе внимание уделяется преимущественно усвоению базовых знаний по русскому языку путем интенсивного обучения аудированию, устной речи, чтению, письму и развития языковой и коммуникативной компетенций на других филологических дисциплинах. На втором этапе основной задачей обучения является развитие навыков практического применения русского языка при более глубоком изучении предметов гуманитарного цикла, при этом особое внимание уделяется систематическому получению студентами

теоретических знаний по следующим ключевым направлениям специальности: по языкознанию и переводу, литературе и кросс-культурным исследованиям, страноведению и регионоведению, международной коммерческой деятельности и др.

Учебный план подготовки по специальности «Русский язык» включает в себя обязательные (табл. 1) и факультативные (табл. 2) дисциплины. В состав обязательных дисциплин входят базовые профильные, основные профильные предметы и дисциплины, повышающие профессиональный уровень. Кроме того, на протяжении трех лет действует учебная программа развития навыков английского языка (табл. 3) [9].

Таблица 1. Обязательные дисциплины учебного плана подготовки

Курс	Обязательные дисциплины
Первый курс, второй курс	Базовые профильные дисциплины: Семинары Института международных исследований «Шелковый путь»; Гуманитарная математика; Введение в зарубежную литературу; Университетская филология. Основные профильные предметы: Базовый курс русского языка I–IV; Фонетика русского языка; Грамматика русского языка I–IV; Чтение на русском языке I–III; Диалоги на русском языке Русская устная речь I–III; Русский язык. Аудирование I–III; Русский язык. Письмо Письменная речь I–II; Тренировка общих навыков владения русским языком I–II.
Третий курс, четвертый курс	Дисциплины, повышающие профессиональный уровень: Русский язык. Продвинутый уровень I–III; Русский язык. Аудирование. Продвинутый уровень I–II; Русский язык. Чтение. Продвинутый уровень I–II; Русский язык. Письменная речь; Русский язык. Письменная речь. Продвинутый уровень; Письменная научная речь и методы научных исследований; Российские сетевые информационные ресурсы и их применение и др.

Интернационализируемая модель подготовки бакалавров предполагает, что студенты обучаются как в Китае, так и за рубежом. Кафедра русского языка подписала соглашения о сотрудничестве с семью российскими университетами, в том числе с Московским государственным университетом им. М.В. Ломоносова, Санкт-Петербургским государственным университетом, Российской академией народного хозяйства и государственной службы при президенте РФ, Сибирским федеральным университетом и другими вузами, с которыми осуществляется обмен студентами и сотрудничество по другим направлениям. Так, студенты, обучающиеся по специальности «Русский язык», на третьем курсе могут поехать по обмену на год в Россию (или другую русскоговорящую страну) и после этого, на четвертом курсе, получить на конкурсной основе возможность поехать также и в англоговорящую страну по программе краткосрочной стажировки, поскольку с первого до четвертого курса включительно студенты направления «Русский язык» изучают английский язык.

Обучение английскому языку осуществляется следующим образом. После освоения базово-

го и специального курсов английского языка студенты делятся на группы среднего и продвинутого уровней. Степень сложности курсов обучения английскому языку на направлении «Русский язык» близка к степени сложности курсов для студентов, обучающихся по специальности «Английский язык». Более того, студенты бакалавриата, будущие русисты, во время летних каникул также могут пройти курсы, организованные Институтом в высших учебных заведениях США и Великобритании. Например, Институт международных исследований совместно с Ливерпульским университетом Хоуп (Великобритания), Университетом штата Юта (США), Университетом Индианы-Пердью Индианаполис (США) и другими вузами организует летние мероприятия, среди которых представлено краткосрочное обучение по программам «Британский английский язык и литература», «Американский английский язык и литература», «Американский английский язык и культура».

Таблица 2. Факультативные дисциплины и темы учебного плана подготовки

Литература и культурология	Общая информация о России; Введение в культуру России; Чтение избранных русских классических трудов гуманитарной тематики; Введение в кросс-культурные исследования; Введение в литературу и теорию литературы; История русской литературы; Чтение избранных русских литературных произведений советских писателей; Создание эпических и лирических произведений; Творческое письмо; Обзор культуры Китая; Общество и культура современной России; История культурных связей между Китаем и Россией и др.
Страноведение и регионоведение	Глобализация и международные отношения; Глобальное общество и Китай; Россия в глобальной политике; История китайско-российских отношений; Исследование проблем международных отношений; Исследование Восточной Азии; Исследование США; Исследование Израиля; Исследование Центральной Азии и России; Исследование России и Восточной Европы; Международные отношения и регионоведение; Общая информация о Латинской Америке; Общая информация о Ближнем Востоке и др.
Лингвистика и переводоведение	Введение в языкознание; Введение в перевод; Теория современного русского языка; Практическая стилистика русского языка; Базовый курс письменного перевода с русского языка; Базовый курс устного перевода с русского языка на китайский язык; Теория и практика перевода; Творческое письмо и перевод и др.
Международная коммерческая деятельность	Экономика; Бухгалтерский учет; Кросс-культурный менеджмент; Эффективное общение; Менеджмент; Введение в преподавание китайского языка как иностранного; Изучение второго языка; Тактики и навыки кросс-культурной коммуникации и др.

Таким образом, интернационализированная концепция обучения с двойной стажировкой «англоговорящая страна + русскоговорящая страна» расширяет кругозор студентов и их знания о международной обстановке, позволяет не только проч-

но закрепить навыки практического применения русского языка, но и обеспечить стабильное развитие навыков английского языка.

Таблица 3. Учебная программа развития навыков английского языка

Первый курс, второй курс	Английский язык. Чтение. I–IV; Английский язык. Аудирование. I–IV; Английский язык. Устная речь. I–IV.
Третий курс	Лексикология; Письменный перевод с английского языка на китайский язык; Письменный перевод с китайского языка на английский язык; Отбор и перевод новостей; Сравнение английского и китайского языков.

Успешной реализации учебных планов и подготовке будущих специалистов по русскому языку способствует и система обеспечения качества обучения. В рамках менеджмента качества учебного процесса сформированы три уровня системы контроля качества: уровень университета, института и кафедры. Мониторинг на уровне Университета им. Сунь Ятсена осуществляется высококвалифицированными преподавателями, имеющими большой стаж работы. Команда по надзору за качеством обучения глубоко погружена в образовательный процесс: присутствует в аудиториях и в институте, организует для преподавателей семинары и образовательные обмены, участвует в коллективной подготовке к занятиям, лично общается с читающими лекции преподавателями, обеспечивает активную обратную связь о текущей ситуации с отделом по управлению обучением университета. Мониторинг на уровне института осуществляет проректор по учебной работе, который регулярно посещает лекции, подводит итоги результатов учебного процесса. Функцией контроля на уровне кафедры наделены заведующий кафедрой, заведующий учебными курсами: они регулярно посещают лекции преподавателей, изучают учебную ситуацию и предлагают меры по усовершенствованию качества преподавания.

Кроме того, для повышения качества образования создана система обратной связи со студентами, более того, на кафедре русского языка разработана программа наблюдения за качеством обучения студентов в режиме реального времени. Осуществляется она следующим образом. Во-первых, на кафедре введена система прикрепления студентов бакалавриата к отдельным кураторам, и даже на начальных курсах студенты имеют научного руководителя. Под его руководством обучающиеся осуществляют научную работу, что позволяет пробудить в них интерес к исследовательской деятельности уже в самом начале образовательного пути. Научный руководитель осуществляет мониторинг обучения студента на всех образовательных этапах и на заседаниях кафедры в режиме реального времени дает отзыв, стимулирует всестороннее обсуждение результатов, что способствует непрерывному продвижению

и совершенствованию учебной программы. Кроме этого, кафедра русского языка регулярно проводит опросы студентов, беседы между преподавателями и студентами, устраивает официальные званые обеды с директором института и заведующими кафедрами, чтобы предоставить студентам возможность в процессе непосредственного общения дать отзыв об их удовлетворенности обучением.

В результате полученных таким образом от студентов отзывов об образовательном процессе и предложений о его совершенствовании кафедры проводят обсуждение и своевременно вносят изменения в методику преподавания, что позволяет сотрудникам, учитывая потребности молодого поколения и постоянно обновляя программу, идти в ногу со временем и в конечном счете добиваться непрерывности и продолжительности развития учебного процесса.

Также наряду с мониторингом на уровне учебного заведения в Университете им. Сунь Ятсена реализуется система оценивания студентами эффективности работы преподавательского состава. На основе полученных оценок компетентные члены руководства делают вывод о качестве преподавания, предлагают меры по усовершенствованию методики преподавания и осуществляют контроль за внедрением этих мер. Таким образом, трехуровневая система контроля качества гарантирует эффективность обучения.

Одной из особенностей образовательного процесса в Институте международных исследований Университета им. Сунь Ятсена является система разработки учебных планов командой, объединяющей китайских и иностранных преподавателей. Например, на кафедре русского языка они регулярно устраивают тематические обсуждения методик обучения, а также семинары и тренинги, направленные на сплочение коллектива и повышение квалификации преподавательского состава. Данные мероприятия проводятся на русском языке по принципу «обучения практике общения на примере речи преподавателя». Содержание тренингов посвящено следующим темам: коллективной разработке курсов, совместному руководству дипломными проектами студентов, проведению двуязычных научных конференций и т.д. Институт приглашает для выполнения работы на долгосрочной, краткосрочной основах и по другим моделям стратегии «привлечения иностранных специалистов» известных китайских и иностранных преподавателей для проведения лекций и семинаров, руководства дипломными проектами и т.д.

На данный момент коллектив кафедры русского языка состоит из 13 человек, из них 2 профессора и 3 доцента, 11 научных сотрудников имеют докторскую научную степень, при этом все китайские сотрудники имеют опыт обучения в России. Кафедра русского языка Института международных исследований использует все возможности для создания системы регулярной связи с кафедрами русского языка зарубежных учебных заведений,

чтобы осуществлять обмен учебными и научными ресурсами. Это позволяет учебному подразделению расширить пространственно-временное поле учебного процесса, мотивировать преподавателей к самостоятельному непрерывному совершенствованию или вступлению в постдокторские программы академической мобильности в ведущих университетах США и России, а также осуществлять совместную подготовку интернационализированного преподавательского коллектива. Кроме этого, у преподавателей Института международных исследований существует множество возможностей для краткосрочных и долгосрочных международных поездок учебного характера, в том числе по китайско-российскому правительственному гранту, ежегодно финансируемому Государственным комитетом КНР по управлению фондом обучения за границей, а также в рамках соглашений между высшими учебными заведениями о краткосрочном обмене преподавателями и т.д. Институт стимулирует преподавателей к активному участию в международных научных конференциях высокого уровня, а также поощряет академический обмен преподавателями с российскими высшими учебными заведениями и исследовательскими учреждениями.

На кафедре русского языка практикуется приглашение на работу преподавателей русского языка из англоязычных стран, а также преподавателей английского языка из русскоязычных стран. Они образуют костяк преподавательского состава, который занимается программой двуязычного образования на кафедре. Цель развития кафедры состоит в том, чтобы в будущем иностранные преподаватели составляли половину и более ее преподавательского состава, создавая благоприятную атмосферу двуязычного русско-английского образования и тем самым стимулируя весь преподавательский коллектив непрерывно повышать уровень знаний русского и английского языков.

Благодаря сложившейся в Институте международной исследований системе обучения, выпускники по специальности «Русский язык» делают выбор (согласно данным за последние три года) в пользу продолжения обучения для получения степени магистра, распределяясь при этом по двум основным направлениям: процент поступающих в магистратуру по той же специальности («Русский язык») составляет 45%, по смежным специальностям – 31% (журналистика и социальные коммуникации, философия, китайский язык, юриспруденция, педагогика, психология и другие специальности) [6]. Эти цифры являются отражением ситуации в нашем институте, в котором студентам предоставляется возможность получить комплексное образование на базе русского языка – продолжать заниматься изучением русского языка или российского языка, а также задействовать учебные ресурсы многопрофильного университета и, используя русский или английский язык в качестве инструмента, обучаться по иной специальности.

При этом студенты могут продолжать получать образование не только в Университете им. Сунь Ятсена, но и в Пекинском, Чжэцзянском, Нанкинском, Сямэньском университетах, Китайском народном университете, Пекинском университете иностранных языков, Шанхайском университете иностранных языков, Китайском университете коммуникаций, Гуандунском университете иностранных языков и внешней торговли, Московском государственном университете, Санкт-Петербургском государственном университете, Китайском университете Гонконга, Университете Макао и др. Студентам предоставляются широкие возможности выбора специальности для дальнейшего обучения: продолжить обучение в сфере переводческой деятельности, по литературе, языкознанию, регионоведению и страноведению или, выбрав другую специальность, постигать международную политику, юриспруденцию, журналистику, всемирную сеть Интернет, финансы, а также развиваться в других сферах.

Таким образом, система подготовки специалистов по русскому языку в Университете им. Сунь Ятсена осуществляется в соответствии с разработанной китайским правительством в 2015 году «Комплексной программой единого координирования и содействия созданию ведущих мировых университетов и учебных дисциплин». В данной программе «содействие сотрудничеству в области международного обмена, укрепление практического сотрудничества с ведущими мировыми университетами и научными учреждениями, расширение международной совместной инновационной деятельности, реальное повышение международной конкурентоспособности и укрепление права голоса высших учебных заведений Китая» составляют одну из пяти задач реформы [15].

В Институте международных исследований при подготовке специалистов по русскому языку обучение языковым навыкам и умениям занимает главное место в учебном процессе, но в то же время за счет разворачивания различных международных мероприятий (обмен преподавателями и студентами, совместные конференции, семинары и др.) китайская система подготовки специалистов по русскому языку интегрируется в глобальную языковую среду, принимая за образец модели подготовки специалистов по русскому языку в ведущих мировых университетах. Обучаясь по модели «гуманитарные науки, два иностранных языка и открытость миру», выпускники Института международных исследований Университета им. Сунь Ятсена по специальности «Русский язык» достигают высокого уровня владения иностранными языками и уверенно применяют их на практике, имеют широкий кругозор, обладают высоким уровнем комплексной структуры знаний в области гуманитарных наук, а также демонстрируют высокий уровень способностей в сфере межкультурной коммуникации. Выпускники способны справляться с большим объемом работы, отвечают всем тре-

бованиям государства, предъявляемым к специалистам по иностранным языкам в условиях новых реалий.

Литература

1. Гурулева Т.Л. Университеты КНР: современное состояние и стратегия глобального развития до 2035 года // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4: История. Регионоведение. Международные отношения. – 2020. – Т 25, № 2. – С. 185–197.
2. Информационно-развлекательный портал Sina.com, новости финансово-экономического сектора: По предварительным подсчетам, ВВП провинции Гуандун в 2019 году впервые превысит 10 трлн китайских юаней [Электронный ресурс] // URL: <http://finance.sina.com.cn/roll/2020-01-15/doc-iihnzahk4164694.shtml>. (дата обращения: 02.08.2020)
3. Лунев С.И. Развитие образования (базовое и высшее образование, аспирантура) и науки в Китае и Индии // Сравнительная политика. – 2013. – № 2 (12). – С. 70–81.
4. Лю Лиминь. Гуманитарное сотрудничество и обмен между Россией и Китаем в рамках инициативы «Один пояс и один путь» [J] // Обучение русскому языку в Китае. – 2015. – № 3. – С. 1–4.
5. Лю Цин. Высшее музыкально-педагогическое образование в Китае на рубеже XX–XXI вв. // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 74–2. – С. 183–187.
6. Отчет о трудовой занятости выпускников Института международных исследований Университета имени Сунь Ятсена 2018 года. 2019–04–19 [Электронный ресурс] // URL: http://www.sohu.com/a/309242210_768533. (дата обращения: 02.08.2020)
7. Официальный сайт института международных исследований университета им. Сунь Ятсена [Электронный ресурс] // URL: <http://sti.sysu.edu.cn/>. (дата обращения: 05.08.2020)
8. Официальный сайт университета им. Сунь Ятсена [Электронный ресурс] // URL: <http://www.sysu.edu.cn/cn/index.htm>. (дата обращения: 05.08.2020)
9. Приложение к документу «Учебный план и программа обучения бакалавров по специальности русского языка для поступивших в 2019 году» [Электронный ресурс] // URL: <http://jwb.sysu.edu.cn/content/47016>. (дата обращения: 02.08.2020)
10. Российское новостное агентство Sputnik: Губернатор провинции Гуандун: В 2018 году объем товарооборота провинции Гуандун с Россией превысил 9,2 млрд долларов США, 2019–06–15 [Электронный ресурс] // URL: <http://sputniknews.cn/economics/201906151028763536/>. (дата обращения: 02.08.2020)

11. Сан Тяньцзы. Особенности и ключевые тенденции в сотрудничестве РФ и КНР в области высшего образования // Мир экономики и управления. – 2019. – Т. 19, № 1. – С. 107–114.
12. Сидорова А.В. Китайский космополитизм и система высшего образования КНР конца 1970–2000-х гг. // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. – 2011. – № 2. – С. 79–86.
13. Соломатина М.Н. Контроль знаний студентов: опыт китайских вузов // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 6. – С. 168–172.
14. Список городов-побратимов провинции Гуандун Китая, 2019–12–31 [Электронный ресурс] // URL: <http://www.gdfao.gd.gov.cn/Item/27035.aspx>. (дата обращения: 02.08.2020)
15. У Каннин. Создание ведущих мировых университетов требует охвата взором всего мира // Исследования и дискуссии. – 2016. – № 7. – С. 13–16.
16. Фенг Деунинг. Устоявшиеся позиции Пекинского объединенного университета и высшее образование в Китае в XXI веке // Знание. Понимание. Умение. – 2011. – № 1. – С. 30–33.
17. Ху Мин. Основные направления реформирования университетской системы в Китае в 1917–1932 гг. // Историко-педагогический журнал. – 2011. – № 1. – С. 154–160.
18. Цзе Сюй, Шу Чжан, Ляньцзэн Ван. Современная система высшего инженерного образования в Китае и ее проблемы // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2012. – № 2. – С. 98–105.
19. Цзиньлин Ван, Супрун В.И. Высшее образование для инвалидов и проблемы инклюзивного образования в Китае // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – № 6 (139). – С. 70–75.
20. Шведова И.А. Интернационализация высшего образования в Китае // Вестник Томского государственного университета. История. – 2013. – № 1 (21). – С. 132–138.
21. Юань Ш. Частное высшее образование в Китае: эволюция, особенности и проблемы // Университетское управление: практика и анализ. – 2004. – № 3. – С. 77–80.
22. Luo Yan. Building world-class universities in China // Institutionalization of world-class University in global competition. – Dordrecht: Springer ScienceCBusiness, 2013. – Ch. 10. – Pp. 165–183

MODEL OF INTERNATIONALIZED SPECIALIST TRAINING IN THE FIELD OF “RUSSIAN LANGUAGE” AT THE INSTITUTE OF INTERNATIONAL STUDIES OF SUN YAT-SEN UNIVERSITY

Guo Lijun

School of International Studies, Sun Yat-sen University (Zhuhai, China)

There are considered the peculiarities of training of Russian language teachers and translators / interpreters at the Institute of International Studies of Sun Yat-sen University. It is indicated that the

specialist teaching model has been developed in accordance with the Belt and Road Initiative and is based on demands of the society and the state. There are specified the following underlying principles of the teaching model: internationalization which provides Chinese students with an opportunity to study in different countries, adoption of experience of the world leading universities in the field of language education, integrated teaching of philological and non-philological subjects. There is described the teaching quality control system which is implemented at three levels: University, Institute and Department. Active interaction of the University administration, teachers and students is confirmed to be beneficial to the teaching process. It is demonstrated that after completion of the Bachelor's degree program, students have great opportunities to proceed with the Master's degree program in philological and non-philological specialties.

Keywords: internationalization of education, Russian language, educational and scientific activities, the Belt and Road Initiative.

References

1. Guruleva T.L. Universities of China: current state and strategy of global development until 2035 // Bulletin of the Volgograd state University. Series 4: History. Regional studies. International relations. – 2020. – Vol. 25, Iss. 2. – Pp. 185–197.
2. Information and entertainment portal Sina.com, financial and economic sector news: according to preliminary estimates, the GDP of Guangdong province in 2019 will exceed 10 trillion for the first time. Chinese yuan [Electronic resource] // URL: <http://finance.sina.com.cn/roll/2020-01-15/doc-iihnzakh4164694.shtml>. (accessed: 02.08.2020)
3. Lunev S. I. the Development of education (basic and higher education, PhD) and science in China and India // Comparative politics. – 2013. – № 2 (12). – Pp. 70–81.
4. Liu Limin. Humanitarian cooperation and exchange between Russia and China within the framework of the “One belt and one road” initiative [J] // Teaching Russian in China. – 2015. – No. 3. – Pp. 1–4.
5. Liu Qing. Music and pedagogical Higher education in China at the turn of the XX–XXI centuries // Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. – 2008. – No. 74–2. – Pp. 183–187.
6. Report on employment of graduates of the Institute of international studies of sun Yat-sen University in 2018. 2019–04–19 [Electronic resource] // URL: http://www.sohu.com/a/309242210_768533. (accessed: 02.08.2020)
7. Official website of the Institute of international studies of the University. Sun Yat-sen [Electronic resource] // URL: <http://sti.sysu.edu.cn/>. (accessed: 05.08.2020)
8. Official website of the University. Sun Yat-sen [Electronic Resource] // URL: <http://www.sysu.edu.cn/cn/index.htm>. (accessed: 05.08.2020)
9. Appendix to the document “Curriculum and training program of Baka-Lavrov in the specialty of the Russian language for those who entered in 2019” [Electronic resource] // URL: <http://jwb.sysu.edu.cn/content/47016>. (accessed: 02.08.2020)
10. Russian news Agency Sputnik: Governor of Guang-Dong province: in 2018, the volume of trade turnover of Guangdong province with Russia exceeded 9.2 billion us dollars, 2019–06–15 [Electronic resource] // URL: <http://sputniknews.cn/economics/201906151028763536/>. (date accessed: 02.08.2020)
11. San Tianzi. Features and key trends in cooperation between Russia and China in the field of higher education // World of Economics and management. – 2019. – Vol. 19, No. 1. – Pp. 107–114.
12. Sidorova A.V. Chinese cosmopolitanism and the system of higher education of the people's Republic of China in the late 1970–2000s. // Bulletin of the people's friendship University of Russia. Series: Sociology. – 2011. – No. 2. – Pp. 79–86.
13. Solomatina M.N. Control of students ' knowledge: experience of Chinese universities // Siberian pedagogical journal. – 2015. – No. 6. – Pp. 168–172.
14. List of Twin cities of Guangdong province of China, 2019–12–31 [Electronic resource] // URL: <http://www.gdfao.gd.gov.cn/Item/27035.aspx-да>. (accessed: 02.08.2020)
15. Wu Kanning. Creating the world's leading universities requires reaching out to the entire world // Research and discussion. – 2016. – No. 7. – Pp. 13–16.

16. Feng Deying. Established positions of the Beijing United University and higher education in China in the XXI century // Knowledge. Understanding. Skill. – 2011. – No. 1. – Pp. 30–33.
17. Hu Ming. The main directions of reforming the University system in China in 1917–1932 // Historical and pedagogical journal. – 2011. – No. 1. – Pp. 154–160.
18. Xu Jie, Zhang Shu, Wang Liancen. Modern system of higher engineering education in China and its problems // Bulletin of the Moscow University. Episode 20. Pedagogical education. – 2012. – No. 2. – Pp. 98–105.
19. Wang Jinling, Suprun V.I. Higher education for the disabled and problems of inclusive education in China // Proceedings of the Volgograd state pedagogical University. – 2019. – № 6 (139). – Pp. 70–75.
20. Shvedova I.A. Internationalization of higher education in China // Bulletin of Tomsk state University. History. – 2013. – № 1 (21). – Pp. 132–138.
21. Yuan Shi. Private higher education in China: evolution, features and problems // University management: practice and analysis. – 2004. – No. 3. – Pp. 77–80.
22. Luo Yan. Building world-class universities in China // Institutionalization of world-class universities in the context of global competition. – Dordrecht: Springer ScienceCBusiness, 2013. – Ch. 10. – Pp. 165–183.

Преимущества языковых стажировок в изучении иностранных языков (на примере афинского государственного университета им. Каподистрии)

Данилова Елена Валерьевна,

к.и.н., доцент, кафедра иностранных языков факультета гуманитарных и социальных наук, Российский университет дружбы народов
E-mail: alendan@mail.ru

Автор анализирует преимущества программ языковых стажировок как наиболее эффективную и удобную методику овладения иностранными языками. В статье показаны разнообразные аспекты и методы изучения греческого языка по программе Афинского национального университета имени Каподистрии. Делается акцент на том, что именно языковая практика в стране изучаемого языка является не только стимулирующим моментом в изучении, но и помогает преодолеть психологические барьеры в коммуникации. Интернациональная среда также способствует устранению проблем в межличностном общении и обогащает студентов знаниями по истории, культуре и традициям других народов. Автор приходит к выводу, что языковая стажировка является наиболее эффективным методом изучения и закрепления языковых знаний и для многих студентов – переломным моментом в изучении иностранного языка.

Ключевые слова: международные стажировки, межкультурный обмен, языковая практика, иностранный язык, греческий язык.

В современном мире все большее место в изучении, совершенствовании, закреплении и практике любого иностранного языка занимают языковые стажировки в зарубежные страны, способствующие не только овладению лингвистическими навыками изучаемого языка, но и параллельному решению других социокультурных задач. «С развитием межкультурного обмена в эпоху глобализационных процессов, затрагивающих в своей совокупности и сферу образования, быть заинтересованным в изучении иностранного языка не является достаточным компонентом для повышения квалификации. Требуется практика, чтобы развить навыки в изучаемом языке» [1; 18]. На примере прохождения стажировок в Афинском государственном университете им. Каподистрии рассмотрим преимущества лингвистических стажировок в изучении новогреческого языка, а также ряд актуальных в языковой и социокультурной практике вопросов.

Национальный Афинский университет имени Каподистрии основан в 1897 г. и является первым университетом не только Греции, но всего Балканского и Восточного Средиземноморья. Однако, студентам из других стран посещать Национальный Афинский университет невозможно без знания новогреческого языка и, соответственно, государственного диплома, подтверждающего, что они прослушали курс новогреческого языка и успешно прошли экзаменационные испытания. Именно философская школа или центр по изучению новогреческого языка как второго иностранного осуществляет эту функцию.

Образовательный центр по изучению современного греческого языка как иностранного в Афинском университете функционирует с 1950-х гг. и является крупнейшим в мире. Многие из его выпускников сегодня являются не только преподавателями новогреческого языка и филологии в различных учебных заведениях по всему миру, но и членами дипломатического корпуса в своих странах, известными учеными, бизнесменами, менеджерами, работниками сферы искусства, религиозными деятелями.

Целями учебного центра по изучению новогреческого языка являются:

- 1) преподавание современного греческого языка как второго иностранного языка;
- 2) сертификация уровня знаний греческого языка как второго/иностранного языка;
- 3) знакомство иностранных студентов с различными аспектами и темами греческой культуры;
- 4) практическая подготовка студентов к магистерской программе по преподаванию греческого языка как второго иностранного языка [3].

Безусловно, преподавание новогреческого языка как второго иностранного является приоритетным направлением Учебного центра. Однако, необходимо отметить, что наряду с учебными занятиями, которые проводятся непосредственно в группах, также организуются различные культурные мероприятия с целью углубления лингвистрановедческих знаний.

Учебный центр по изучению современного греческого языка на постоянной основе организует посещение музеев и мест археологических раскопок [4], а также экскурсии в области, представляющие исторический интерес (Олимпия, Сунион, Дельфы, Микены, Эпидавр, Нафплио). Эти экскурсии принимают форму урока и проводятся в соответствии с уровнем знания студентами греческого языка (начальный, средний и продвинутый). Студентам необходимо подготовиться для этих экскурсий: они работают с письменным и печатным материалом, пополняют словарный запас, собирают историческую информацию по теме и готовятся к обсуждениям, которые происходят уже непосредственно после мероприятий в аудитории. Эти мероприятия включены в основную программу обучения. Студенты получают возможность сформировать более целостное понимание греческой культуры, посещая музеи, выставки и археологические памятники, такие как Акрополь, музей Акрополя, Национальный археологический музей, музей Бенаки и другие. Экскурсии проходят на новогреческом языке, что стимулирует студентов к пониманию языка, устранению языковых барьеров, созданию непринужденной обстановки, что является важным психолого-педагогическим моментом в процессе обучения. Нередко на занятиях студенты просматривают фильмы на греческом языке, которые приобщают их к культуре и традициям страны.

Немаловажно, что во время занятий преподаватели учебного центра знакомят студентов с национальными и традиционными праздниками, что особо нравится слушателям, поскольку занятия приобретают несколько неформальный характер (с традиционными кушаньями и народными танцами). Примерно раз в неделю студенты разучивают греческие песни, которые насыщены не только колоритом древних и современных традиций, но и представляют богатый источник идиом и лексических плеоназмов. Внедрение и использование социо-психологических составляющих в процессе обучения плодотворно сказывается не только на усвоении учебного материала, но и на межкультурном общении.

Поскольку группы изучения современного греческого языка интернациональны, то в них можно встретить представителей Европы, Азии, Северной и Южной Америки, Африки и Австралии. Совместное обучение не только обогащает в культурном и историческом плане, но и учит общаться с представителями других народов, проявлять толерантность и терпимость к другим этносам, их традициям и обычаям [2; 36]. Студенты на практике убеждаются, что современное общество яв-

ляется многонациональным и мультикультурным. Немаловажным моментом здесь является умение общаться с людьми другой культуры, психологии и менталитета, находить общий язык с теми, кто смотрит на мир иначе, опирается в своей жизни на иные ценности. Умение общаться в новом коллективе, принимать современный уклад, проникнуться и полюбить «новую» культуру – дело трудное, но в будущем помогает легко находить контакт с абсолютно разными людьми.

Обучение за рубежом также предоставляет уникальную возможность для путешествий. Применение иностранного языка на практике, в неформальной обстановке, когда студенты самостоятельно должны преодолевать языковые и социальные барьеры является дополнительным преимуществом языковых стажировок [7].

Образовательный процесс в учебном центре университета имени Каподистрии ведется полностью на греческом языке, что в начале обучения создает ряд неудобств, поскольку из-за недостаточного словарного «багажа» студенты не всегда успевают за ходом объяснения, а из-за сложности грамматических правил большинство студентов вынуждены дома еще раз разбирать пройденный материал по учебникам, изданным на родных языках. Однако необходимо отметить высокую мотивацию практически всех студентов, изучающих новогреческий язык, на переменах студенты предпочитают общаться именно на греческом языке, что также стимулирует их к быстрому овладению материалом. «В связи с чем многократно возрастает эффективность в укреплении лексико-грамматической базы, увеличивается словарный запас, появляется языковая беглость» [1; 18].

Курсы греческого языка центра обучения делаются на уровни знания языка, установленные Советом Европы [5]. После того как студенты завершили курс на любом уровне (A1, A2, B1, B2, C1 и C2), они будут в состоянии понимать, писать и говорить на том уровне, которого они достигли к концу занятий. Немаловажным является тот факт, что чем выше уровень владения языком слушателя на момент поступления, тем больших результатов он добьется.

Необходимо подчеркнуть, что это правило действует не всегда, поскольку существуют субъективные моменты в процессе образования, такие как опыт педагога, уровень его знаний и педагогического таланта, желание самого студента изучить язык. Автору статьи удалось быть свидетелем, когда студенты, имея всего лишь начальный уровень A1 после годового прохождения стажировки, могли синхронно переводить речи высокопоставленных политиков страны.

Преимуществом языковых стажировок является возможность получения уникального опыта. После прохождения стажировки за рубежом высококонкурентные сегменты рынка труда станут более доступными, чем если бы студенты проходили практику в своей стране. Стажировка за границей расширяет навыки и делает студента более при-

влекательным кандидатом для будущих работодателей [7].

Проходить стажировку за рубежом – это уникальный шанс пополнить свои знания бесценным лингвострановедческим и культурологическим опытом. Пребывание в другой стране, знакомство с ее культурой, бытом, традициями, привычками позитивно влияет на студентов, которые начинают мыслить уже новыми критериями, использовать живой и современный язык.

Языковая среда, без сомнения, помогает быстрее и глубже изучить язык, минимизировать период прохождения точки бифуркации в изучении иностранного языка, и стажировка, пребывание за рубежом с данной целью имеет ряд преимуществ:

- обогащение культурным наследием страны изучаемого иностранного языка;
- взаимодействие двусторонних социокультурных связей (например, греко-российских);
- взаимодействие многосторонних социокультурных связей (студенты разных стран в одной группе);
- развитие межкультурной коммуникации в многоязычном сообществе, как форма взаимодействия разных языков в условиях глобализации;
- приобретенный опыт важен для освоения духа толерантности, что позволяет узнать больше о языке, истории, обычаях других стран;
- возможность открыть и развить в себе творческие и интеллектуальные способности;
- опыт совместного обучения с представителями других стран на иностранном языке помогает приобрести необходимые навыки коммуникации, выживания и увеличивает порог стрессоустойчивости, что является крайне важным фактором в новой языковой среде;
- прохождение языковой практики положительно влияет на дальнейший учебный процесс, поскольку студенты, увлекающиеся научно-исследовательской работой, могут изучить и собрать практический материал для работы (особенности диалектов, употребления неологизмов и т.д.);
- формируются профессиональные компетенции студентов, работающих с иностранным языком;
- обучение проходит с носителями языка, которые используют актуальную грамматику и «живой» лексический потенциал;
- поскольку студенты проходят обучение в государственных или коммерческих учебных центрах, навыки, приобретенные там, служат хорошей основой для грамотной речи;
- карьерные перспективы являются немаловажным аспектом для студентов, после завершения учебы за границей они возвращаются с новым взглядом на культуру, языковые навыки, отличным образованием и желанием учиться, что в свою очередь очень привлекательно для будущих работодателей [8];
- психологическая составляющая (дружелюбие, расслабленная обстановка и совокупность

формальных и неформальных занятий) также является неотъемлемым фактором скорейшего овладения языковыми навыками.

Таким образом, принимая во внимание положительные факторы языковых стажировок, необходимо резюмировать, что данная методика изучения и совершенствования иностранного языка, которая становится все более востребованной как за рубежом, так и в России, занимает лидирующее положение в системе профессионального лингвообразования.

Литература

1. Данилова Е.В. Преимущества изучения и совершенствования иностранного языка в группах по языковому обмену // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. 2018. № 2, с. 18–20. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/preimuschestva-izucheniya-i-sovershenstvovaniya-inostrannogo-yazyka-v-grupпах-po-yazykovomu-obmenu> (дата обращения: 30.10.2020).
2. Телешова Р.И. Международные стажировки в современном образовательном пространстве // Вестник Карагандинского университета. 2015. № 1, с. 34–39
3. ЕКПА: Διδασκαλείο Νέας Ελληνικής Γλώσσας – Αρχική σελίδα [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.greekcourses.uoa.gr/> (дата обращения: 30.10.2020).
4. ЕКПА: Εκδηλώσεις [Электронный ресурс]. – URL: https://www.greekcourses.uoa.gr/anakoinoseis_kai_ekdiloseis/ekdiloseis/ (дата обращения: 30.10.2020).
5. ЕКПА: Επίπεδα Ελληνομάθειας [Электронный ресурс]. – URL: https://www.greekcourses.uoa.gr/fileadmin/depts/uoa.gr/greekcourses/uploads/Epipedata_Ellinomathias/LEVELS_GR.pdf (дата обращения: 30.10.2020).
6. Siôn Phillpott. The 7 Biggest Benefits of Studying Abroad // Career Addict. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.careeraddict.com/study-abroad-benefits>
7. Top Benefits of an Internship Abroad. The Campus Commons. University Language Services. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.universitylanguage.com/blog/international-students/internship-abroad-benefits/>
8. 10 Benefits to Studying Abroad. International Student // Educational site. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.internationalstudent.com/study-abroad/guide/ten-benefits-to-studying-abroad/>

THE ADVANTAGES OF LANGUAGE TRAINING PROGRAMS (ON THE EXAMPLE OF NATIONAL AND KAPODISTRIAN UNIVERSITY OF ATHENS)

Danilova E.V.
Peoples' Friendship University of Russia

The author analyzes the advantages of language training programs as the most effective and convenient method of mastering foreign

languages. The article renders various aspects and methods of studying the Greek language at National and Kapodistrian University of Athens. It is emphasized that language practice in the country of the language being studied is not only a stimulating moment in learning, but also helps to overcome psychological barriers in communication. The international environment also helps to eliminate problems in interpersonal communication and enriches students with knowledge of the history, culture and traditions of other peoples. The author comes to the conclusion that language training is the most effective method of studying and consolidating language knowledge and for many students – a turning point in learning a foreign language.

Keywords: international internships, intercultural exchange, language practice, foreign language, Greek.

References

1. Danilova E.V. The Advantages of studying and improving a foreign language in language exchange groups // Bulletin of BSU. Education. Personality. Society. 2018. No. 2, pp. 18–20. [Electronic resource]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/preimuschestva-izucheniya-i-sovershenstvovaniya-inostrannogo-yazyka-v-grupпах-po-yazykovomu-obmenu> (дата обращения: 30.10.2020).
2. Teleshova R.I. International internships in the modern educational space // Bulletin of Karaganda University. 2015. No. 1, pp. 34–39
3. University of Athens: School of Modern Greek language-Home page [Electronic resource]. – URL: <http://www.greekcourses.uoa.gr/> (дата обращения: 30.10.2020).
4. NKUA: Events [Electronic resource]. – URL: [https://www.greekcourses.uoa.gr/anakoynoseis_kai_ekdiloseis/](https://www.greekcourses.uoa.gr/anakoynoseis_kai_ekdiloseis/ekdiloseis/) (дата обращения: 30.10.2020).
5. University of Athens: Levels of Greek proficiency [Electronic resource]. – URL: https://www.greekcourses.uoa.gr/fileadmin/depts/uoa.gr/greekcourses/uploads/Epipeda_Ellinomathias/LEVELS_GR.pdf (дата обращения: 30.10.2020).
6. Siôn Philippott. The 7 Biggest Benefits of Studying Abroad // Career Addict. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.careeraddict.com/study-abroad-benefits>
7. Top Benefits of an Internship Abroad. The Campus Commons. University Language Services. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.universitylanguage.com/blog/international-students/internship-abroad-benefits/>
8. 10 Benefits to Studying Abroad. International Student // Educational site. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.internationalstudent.com/study-abroad/guide/ten-benefits-to-studying-abroad/>

Диагностика актуального уровня сформированности коммуникативной компетентности будущего педагога ДОО

Зотова Ирина Васильевна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра дошкольного образования и педагогики, ГБОУ ВО Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»
E-mail: do@kipu-rc.ru

В статье рассматриваются особенности формирования коммуникативной компетентности будущего педагога дошкольной образовательной организации. Раскрыто основное понятие исследования «коммуникативная компетенция» с позиции разных авторов. Описаны структурные элементы коммуникативной компетенции: коммуникативные знания, коммуникативные умения и коммуникативные способности. Составляющие коммуникативной компетенции представлены совокупностью компонентов (когнитивный, ценностно-смысловой, личностный, эмоциональный). Отмечена тесная взаимосвязь всех рассматриваемых компонентов коммуникативной компетентности педагога между собой. Перечислены основные принципы формирования коммуникативной компетенции будущих педагогов дошкольного образования. Представлены результаты проведенного диагностического исследования, направленного на выявление актуального уровня сформированности коммуникативной компетенции будущих педагогов дошкольных образовательных организаций.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, будущие педагоги, дошкольное образование, критерии, компоненты, уровни.

Современная система дошкольного образования конечным педагогическим результатом своей деятельности выдвигает обеспечение успешного развития детей на последующих ступенях обучения. Развитие каждого ребенка в рамках образовательной дошкольной системы требует от педагогов высокого уровня сформированной профессиональной, в том числе и коммуникативной, компетентности. Актуальность исследования проблемы коммуникативной компетентности дошкольных педагогов обусловлена тем, что в процессе своей педагогической деятельности педагог ДОО непрерывно сталкивается с разнообразными ситуациями общения, требующими от него проявления коммуникативных навыков, основанных на социально-психологических качествах личности, а также способствующих развитию межличностного и ролевого взаимодействия.

В связи с появлением новых форм организации дошкольного образования, а также дошкольных учреждений различного вида все более остро становится вопрос развития профессиональных компетенций у воспитателей. Однако, стандарты профессионального образования содержательно и технологически ориентированы в основном на подготовку будущих воспитателей к работе в дошкольных организациях общеразвивающего вида и не всегда учитывают быстроменяющуюся ситуацию в дошкольном образовании (наращивание видового разнообразия ДОО с учетом образовательных потребностей различных детей и уровня их развития).

Также, в педагогической практике дошкольного образования, мы можем наблюдать отрицательную динамику, выраженную в увеличении количества педагогов без специального образования, чья профессиональная подготовка не отвечает современным потребностям дошкольного образования, и педагогов с большим стажем профессиональной деятельности, имеющих устоявшиеся педагогические стереотипы в отношении реализации воспитательно-образовательной деятельности. В ряде современных нормативных документов, сопровождающих дошкольное образование, обозначен перечень профессиональных компетенций, которые по своему содержанию имеют ряд отличий от традиционно реализуемых педагогами функций. Например, в условиях стандартной образовательной ситуации педагоги способны действовать максимально профессионально, а в условиях инновационного развития и функционирования организации – оказываются не достаточно способными к эффективной реализации приори-

тетных направлений конкретного вида дошкольной организации. У педагогов дошкольного образования начинают появляться дефицитные компетенции, которые прямо пропорционально отражаются на качестве педагогического результата.

Проблема формирования коммуникативной компетентности педагогических работников дошкольных организаций отражена в работах таких исследователей как Т.В. Воложина [1], Е.Н. Гусарова [2], С.С. Савельева [6] и др. В работах отечественных исследователей (И.Ю. Кербис [4], А.А. Печеркина [5], Е.А. Смирнова [7], Е.П. Тарасова [8], М.Г. Янова [9] и др.) анализируется также компонентный состав коммуникативной компетентности, при этом разные ученые предлагают разные варианты структуры и составных частей коммуникативной компетентности педагогов дошкольного образования на основе специфики их деятельности.

Коммуникативная компетентность рассматривается в качестве важнейшей профессиональной компетенции в деятельности педагога дошкольного образования в связи с тем, что ее проявление происходит на всех уровнях педагогической деятельности, оказывая существенное влияние на все без исключения результаты данной деятельности. В ситуациях, когда взаимодействие педагога дошкольного образования с участниками образовательного процесса (детьми, родителями, коллегами) организуется в целенаправленном и опосредованном ключе, коммуникативные качества обладают наибольшей значимостью среди остальных профессиональных педагогических компетенций.

Как правило, коммуникативная компетентность как системное явление включает в себя следующие структурные элементы: знания, умения и способности коммуникативной направленности.

Коммуникативные знания – представляют собой совокупность информации непосредственно о самой сущности коммуникативной деятельности, о ее видах, уровнях и закономерностях развития, о имеющихся методах и приемах коммуникативной деятельности, а также о действии, которое оказывает общение на партнеров по коммуникации, его возможностях и ограничениях. К этим знаниям также относятся информация об эффективных и продуктивных методах коммуникативной деятельности, учитывая уровень развития тех или иных коммуникативных умений в процессе выстраивания различных межличностных связей и взаимоотношений между коммуникантами с учетом развития различных ситуаций в процессе осуществления актов коммуникации.

Коммуникативные умения – к данной группе умений относятся, те которые отвечают за степень организации и построения самого текста сообщений в доступной для собеседника форме и адекватной сложившейся ситуации. К ним относятся также речевые умения, соотношение вербальных и невербальных проявлений коммуникации, получение обратной связи, преодоления барьеров и конфликтных ситуаций в процессе общения.

Совокупность коммуникативных способностей определяет формирование системы коммуникативной деятельности, основу которой составляют три связанных между собой подструктуры: гностические, экспрессивные и интеракционные способности.

Рассматривая коммуникативную компетентность педагогов, целесообразно отметить, что проявление педагогических коммуникативных ЗУН и способностей должно иметь постоянный характер и встречаться на протяжении всего педагогического процесса. Исходя из этого, в рамках педагогической компетенции одним из компонентов выделяют – педагогическую коммуникацию.

В структуре коммуникативной компетентности, как правило, выделяют следующие компоненты.

- Когнитивный компонент – включает в себя ценностно-смысловую сторону процесса коммуникации, личностные качества педагога, которые препятствуют или способствуют выстраиванию коммуникации, а также сопровождающие ее эмоции и чувства.
- Ценностно-смысловой компонент – состоит из ценностей, активизирующихся в процессе общения. Личностные ценности педагога находят свое проявление в базовых отношениях к себе и окружающим людям, что в свою очередь оказывает регулирующее воздействие на процесс общения, наполняя его тем или иным смыслом.
- Личностный компонент – определяется личностными особенностями педагога, которые проявляются в процессе педагогической коммуникации, определяя ее содержание, процесс и сущность.
- Эмотивный компонент – проявляется в процессе создания и поддержки постоянного положительного, конструктивного эмоционального настроя в процессе межличностного взаимодействия, способности к саморегулированию и быстрому реагированию на меняющееся состояние собеседника, партнера по общению, а также способности предвосхищать данные изменения. Благодаря эмоциональному компоненту человек может определить насколько процесс коммуникации является психологически благоприятным или неблагоприятным, комфортным или дискомфортным.
- Поведенческий компонент – выражается через проявление коммуникативных умений, способов деятельности и опыт, который является интегрирующей системой проявленной на поведенческом и деятельностном уровнях коммуникативной компетентности.

Неизбежным является тесная взаимосвязь всех рассматриваемых компонентов коммуникативной компетентности педагога между собой. При этом высокий уровень коммуникативной компетентности дошкольного педагога определяются всесторонним развитием всех ее структурных компонентов, профессиональным применением и использованием различных коммуникационных технологий.

В педагогической практике дошкольного образования общение рассматривается в качестве важнейшего фактора профессионального успеха. Современные личностно ориентированные образовательные стандарты, модели и технологии не могут быть реализованы, если педагог не имеет достаточного уровня коммуникативной компетентности, не способен на гибкое управление процессом взаимодействия в реализации воспитательно-образовательного процесса, не знаком с эффективными коммуникативными технологиями, содействующими взаимопониманию и т.д.

Следует отметить, что для работников педагогической сферы коммуникативная компетентность выступает основой профессиональной компетенции, которая сопровождает все уровни его профессионально-педагогической деятельности и оказывает весомое воздействие на все результаты педагогической работы. Наибольшую ценность коммуникативные качества воспитателей имеют при организации воспитательно-образовательных ситуаций, в процессе реализации и построении различных линий взаимодействия с воспитанниками.

В сфере деятельности дошкольного педагога коммуникативная компетентность формируется посредством знаний умений и навыков профессионального взаимодействия с воспитанниками, их родителями, коллегами, руководством, а также с педагогами других организаций.

В структуре педагогической деятельности коммуникативная компетентность выступает в качестве доминантного звена. При сформированной коммуникативной компетентности на достаточном уровне педагог может эффективно реализовывать свою конструктивную, педагогическую и организаторскую деятельность, способствуя созданию эмоционального благополучия воспитанников в образовательном процессе.

Развитие коммуникативной компетентности педагогов дошкольного образования требует системного использования разнообразных традиционных и инновационных методов обучения, что будет в свою очередь способствовать повышению компетентности педагогов в вопросах организации педагогического взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса.

При этом высокий уровень коммуникативной компетентности дошкольного педагога определяется всесторонним развитием всех ее компонентов, виртуозным владением и применением коммуникационных техник.

В основу разработки диагностического инструментария педагогического оценивания уровней коммуникативной компетентности будущих педагогов дошкольного образования были положены: критерии (когнитивный, эмоциональный, поведенческий), показатели и уровни сформированности коммуникативной компетентности будущих педагогов дошкольного образования и методики определения их проявления.

Для реализации целей и задач эмпирического исследования был сформирован пакет диагности-

ческих методик, составивших инструментальную базу исследования. Диагностический инструментарий включал в себя следующие методики:

- Методика выявления коммуникативных и организаторских склонностей (Б.А. Федоришин, В.В. Синавский);
- Тест «Оценка самоконтроля в общении» (М. Снайдер);
- Тест «Оценка уровня общительности» (В.Ф. Ряховский);
- Тест «Коммуникативные умения». (Л. Михельсон, перевод и адаптация Ю.З. Гильбуха).

Обобщение результатов проведенного диагностического исследования на контрольном этапе экспериментальной работы позволило заключить, что у опрошенных студентов, обучающихся по профилю «Дошкольная педагогика» в той или иной степени развиты основные компоненты коммуникативной компетентности поведенческий (табл. 1, рис. 1).

Таблица 1. Результаты уровня сформированности коммуникативной компетентности у будущих педагогов ДОУ

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во респондентов	в%	Кол-во респондентов	в%
Высокий	6	30%	5	25%
Средний	9	45%	11	55%
Низкий	5	25%	4	20%

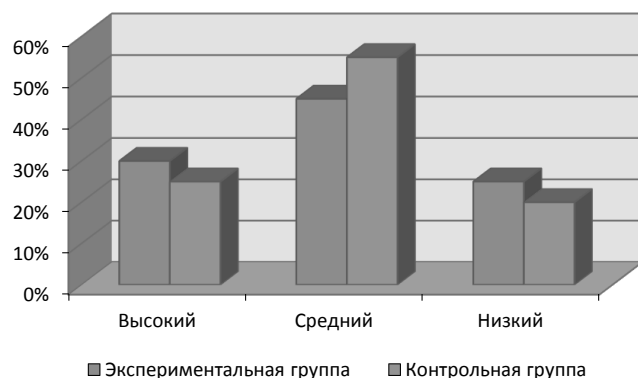


Рис. 1. Уровни сформированности коммуникативной компетентности у будущих педагогов ДОУ

Анализ полученных результатов контрольной диагностики позволяет установить, что в экспериментальной группе студентов преобладающая выраженность факторов по показателям по сравнению с констатирующим этапом исследования значительно увеличились. В то время как в контрольной группе изменения весьма незначительные.

В основе такого прироста показателей у студентов экспериментальной группы лежат такие факторы совершенствования их методической подготовки как внедрение проблемно-модульной технологии с применением учебно-методического ресурса; овладение компетентностным инструментарием и общепедагогическими технологиями

в процессе решения педагогических задач; развитие рефлексивно-творческих умений как качественных показателей результативности деятельности педагога дошкольного образования.

Такой результат был ожидаем, поскольку студенты экспериментальной группы получили более глубокую теоретическую и практико-профессиональную подготовку в плане развития коммуникативных компетенций. В экспериментальной группе для всех студентов коммуникативная компетентность приобрела личностно-ценностное значение. Студенты постоянно направляли свою деятельность на саморефлексию саморазвитие, были более уверены в своем профессионально-педагогическом потенциале.

Таким образом, анализ результатов педагогического эксперимента позволил констатировать, что к концу исследования внедрение специальной программы в учебный процесс, направленный на развитие навыков педагогической коммуникации у студентов – будущих педагогов дошкольного образования, позволило повысить значимость когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов коммуникативной компетентности.

Следовательно, на формирование коммуникативных умений будущих педагогов оказывают значение многие перечисленные нами способы сформированности коммуникативной компетентности. Разнообразные ролевые и деловые игры, моделирование своего поведения в определенной ситуации, индивидуальная и групповая терапия, проведение различных дискуссий и т.д. Но, среди них, особое место занимают коммуникативные тренинги, являясь не только способом, но и активным методом социально-психологического обучения, которые могут соединять в себе все проанализированные нами способы, которые в своей совокупности способны комплексно решать поставленные задачи в области формирования необходимых коммуникативных качеств и умений.

Специфические особенности формирования у будущих педагогов дошкольного образования коммуникативной компетентности в современных реалиях опирается на ряд принципов, которыми необходимо руководствоваться. Среди них:

- принцип необходимости осознания будущими педагогами значения продуктивной коммуникации с воспитанниками, их родителями и педагогическим коллективом; признание детей дошкольного возраста полноценными субъектами процесса развития способностей, осознание необходимости ориентироваться на личные интересы и склонности воспитанников в выборе содержания и способов реализации воспитательно-образовательного процесса;
- принцип, основанный на способности к построению коммуникативного процесса, руководствуясь и опираясь на личностно-ориентированную модель образовательной деятельности, что, в свою очередь, является фундаментом непосредственного развития личности каждого воспитанника.

Итак, сегодня важное теоретическое и практическое значение приобретает работа по определению новых граней обеспечения коммуникативных компетенций будущих педагогов дошкольного образования, формирование у них способности решать сложные профессиональные задачи, выработка у них жизненной стойкости, вооружение механизмами и технологиями коммуникации, самопомощи, самореабилитации, разработки жизненных и профессиональных стратегий, проектов.

Литература

1. Воложина Т.В. Формирование коммуникативной компетентности педагогов в условиях ФГОС / Т.В. Воложина // Психологическая наука и практика: инновации в образовании: материалы Пятой конф. психологов образования Сибири. – 2018. – С. 485–493.
2. Гусарова Е.Н. Коммуникативная компетентность педагога дошкольного образовательного учреждения / Е.Н. Гусарова, О.Л. Воробьева // Культурная жизнь Юга России. – 2015. – № 1 (56). – С. 24–26.
3. Дергачева О.А. Развитие профессиональной компетентности педагога в условиях инновационной образовательной среды / О.А. Дергачева // Молодой ученый. – 2016. – № 9. – С. 44–45.
4. Кербис И.Ю. Особенности коммуникативной компетентности современных педагогов дошкольных образовательных организаций / И.Ю. Кербис, О.В. Груздева // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2017. – С. 126–137.
5. Печеркина А.А. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика: монография / А.А. Печеркина, Э.Э. Сыманюк, Е.Л. Умникова: Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2011. – 233 с.
6. Савельева С.С. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности учителя в образовательном процессе вуза: монография / С.С. Савельева. – Воскресенск, 2012. – 218 с.
7. Смирнова Е.А. Формирование коммуникативной компетентности у детей дошкольного возраста / Е.А. Смирнова // Воспитатель дошкольного общеобразовательного учреждения. – 2008. – № 1. – С. 58–65.
8. Тарасова Е.П. Особенности коммуникативной компетентности педагогов в аспекте преемственности дошкольного и начального общего образования / Е.П. Тарасова, Н.А. Степанова // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 7 (часть 2). – С. 41–43.
9. Янова М.Г. Структура профессиональной компетентности педагога / М.Г. Янова // Педагогический журнал. – 2012. – № 4. – С. 63–73.

DIAGNOSTICS OF THE CURRENT LEVEL OF FORMATION OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER OF A PEO

Zotova I.V.

State Budget Educational Institution of Higher Education of the Republic of Crimea Crimean Engineering and Pedagogical University the name of Fevzi Yakubov

The article examines the features of the formation of the communicative competence of a future teacher of a preschool educational organization. The basic concept of the research "communicative competence" is revealed from the position of different authors. The structural elements of communicative competence are described: communicative knowledge, communication skills and communication skills. The components of communicative competence are represented by a set of components (cognitive, value-semantic, personal, emotional). The close relationship of all the considered components of the teacher's communicative competence with each other is noted. The main principles of the formation of the communicative competence of future teachers of preschool education are listed. The results of a diagnostic study aimed at identifying the current level of formation of the communicative competence of future teachers of preschool educational organizations are presented.

Keywords: communicative competence, future teachers, preschool education, criteria, components, levels.

References

1. Volozhina T.V. Formation of the communicative competence of teachers in the conditions of the Federal State Educational Standard / T.V. Volozhin // Psychological Science and Practice: Innovations in Education: Materials of the Fifth Conf. educational psychologists in Siberia. – 2018. – P. 485–493.
2. Gusarova E.N. Communicative competence of a teacher of a preschool educational institution / E.N. Gusarova, O.L. Vorob'eva // Cultural life of the South of Russia. – 2015. – No. 1 (56). – P. 24–26.
3. Dergacheva O.A. Development of the teacher's professional competence in the context of an innovative educational environment / O.A. Dergacheva // Young Scientist. – 2016. – No. 9. – P. 44–45.
4. Kerbis I. Yu. Features of the communicative competence of modern teachers of preschool educational organizations / I. Yu. Kerbis, O.V. Gruzdeva // Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University. V.P. Astafieva. – 2017. – P. 126–137.
5. Pecherkina A.A. Development of the teacher's professional competence: theory and practice: monograph / A.A. Pecherkina, E.E. Symaniuk, E.L. Umnikova: Ural. state ped. un-t. – Yekaterinburg, 2011. – 233 p.
6. Savelieva S.S. Pedagogical conditions for the formation of teacher's professional competence in the educational process of the university: monograph / S.S. Saveliev. – Voskresensk, 2012. – 218 p.
7. Smirnova E.A. Formation of communicative competence in preschool children / E.A. Smirnova // Educator of a preschool educational institution. – 2008. – No. 1. – P. 58–65.
8. Tarasova E.P. Features of the communicative competence of teachers in the aspect of the continuity of preschool and primary general education / E.P. Tarasova, N.A. Stepanova // International Journal of Experimental Education. – 2014. – No. 7 (part 2). – P. 41–43.
9. Yanova M.G. The structure of the teacher's professional competence / M.G. Yanova // Pedagogical journal. – 2012. – No. 4. – P. 63–73.

Оценка современной системы профессиональной подготовки будущих специалистов оперативных дежурных служб в вузах МЧС России

Илющенко Александр Александрович,

помощник начальника Национального центра управления в кризисных ситуациях МЧС России
E-mail: iluschenko@list.ru

Система образования в вузах МЧС России ориентирована на вхождение в мировое образовательное пространство, поэтому качество образования рассматривается в контексте соответствия уровня получаемых образовательных услуг мировым стандартам и нормам. Сегодня приоритетным является достижение такого качества подготовки специалистов, которое даст им возможность конкурировать на международном рынке труда [5], а для этого необходима постоянная оценка системы профессионального образования. Совершенствование системы обучения, стимулируемое социальным заказом общества, постоянно усложняет требования к психологическому развитию выпускников вузов МЧС России. Сегодня будущим сотрудникам МЧС России уже не достаточно овладеть определенным объемом знаний, важное значение придается задаче научить специалистов учиться, а психологически это означает – научить их хотеть учиться и совершенствовать свой профессионализм. Автор анализирует подходы к оценке современной системы профессиональной подготовки специалистов в вузах МЧС России, а также рассматривает образовательные технологии, способствующие наиболее эффективному развитию профессиональных компетенций будущих специалистов оперативных дежурных служб МЧС России. В свою очередь, контроль в педагогическом процессе автор рассматривает как процедуру оценочной деятельности, включающая в себя действия с использованием разнообразных педагогических мер и методов измерений по получению информации о ходе и результатах обучения.

Ключевые слова: МЧС России, вуз, оперативная дежурная служба, оценка и качество образования, профессиональные компетенции.

Все чаще в научной литературе и в СМИ встречается информация о том, что в ближайшем будущем будет сложнее жить, чем сейчас. Это приведет к появлению нового спектра сложных задач, которые предстоит решать МЧС России.

Естественной реакцией на эти изменения является переориентация профессиональной подготовки будущих специалистов оперативных дежурных служб в ВУЗах МЧС России. В данном случае, под профессиональной подготовкой понимается совокупность специальных знаний и умений, позволяющих выполнять работу в определенной сфере деятельности, а также система организационно-педагогической деятельности, обеспечивающая формирование у обучающегося знаний, навыков, умений и готовности к профессиональной деятельности.

Шестак В.П. отмечает, что – «ключевая цель современного высшего образования – подготовка выпускников, способных предлагать и реализовывать новые виды деятельности, создавать современные и передовые продукты и услуги, решать проблемы, которые ранее не имели решения, гибко адаптироваться к меняющимся условиям» [1].

Анализ отечественных и зарубежных исследований, посвященных подготовке специалистов оперативных дежурных служб подразделений по ликвидации чрезвычайных ситуаций, также показывает, что в настоящее время большое внимание уделяется нетехническим, метакогнитивным и социально-личностным компетенциям.

Таким образом, подчеркивается идея о необходимости формирования и развития у студентов суперпредметных компетенций, которые также называются «soft skills» и связаны с самоэффективностью человека.

Характеризуя систему профессионального образования в образовательных учреждениях МЧС России отметим, что она направлена на формирование у выпускников профессионально-компетентной личности с такими качествами, как: быстрая и точная реакция на изменения окружающих обстоятельств, наблюдательность, устойчивость внимания, пространственная ориентация, эмоционально-волевое сопротивление, устойчивость к внешним раздражителям, способность сохранять работоспособность в условиях повышенной нагрузки, инициативность, находчивость, выносливость, использование специального оборудования, готовность к экстренному реагированию, что во многом определяется профессиональной подготовкой.

В нынешних условиях для специалистов МЧС России не менее важна: готовность к командной

работе, взаимоподдержка, умение грамотного построения диалога, дипломатичность в установлении точек соприкосновения со всеми субъектами (пострадавшие, их родственники и т.д.). Принимая во внимание тот факт, что сотрудники МЧС России взаимодействуют с людьми в экстремальных ситуациях, им также необходимо обладать навыками конструктивного выстраивания диалога и организации действий пострадавших с учетом их психоэмоционального состояния. В документах, касающихся требований МЧС России и требований Минобрнауки к будущим специалистам, указано, что коммуникативные навыки являются важной составляющей профессиональной подготовки [3].

Следует отметить, что глубокое осознание студентами вузов МЧС России способов решения задач, развитие умений применять полученные знания в экстремальной ситуации зависит от характера умственной деятельности, физической подготовки и качества полученных знаний в процессе учебного процесса.

Профессиональная подготовка будущих специалистов оперативных дежурных служб в вузах МЧС России является комплексной процедурой, сочетающей в себе целый спектр педагогических подходов. Для ее успешной реализации требуется непосредственное наставничество со стороны преподавателей, а также планирование объемов индивидуальной работы по учебным программам специальностей профильных кафедр, методических служб образовательного учреждения. Для эффективного выполнения работы необходимо знать образовательные стратегии – устойчивый комплекс действий, целенаправленно организованный по предмету для решения различных типов учебных задач [6].

Важнейшим условием эффективности профессиональной подготовки будущих специалистов оперативных дежурных служб в вузах МЧС России является развитие рациональной организации деятельности студентов.

Существующие формы образовательной деятельности в университете – это лекции, практические и лабораторные занятия, семинары. В частности, семинары и практические задания должны быть составлены таким образом, чтобы совершенствовать навыки поиска оптимальных вариантов ответов, расчетов и решений.

В этой связи уместно заострить внимание на формах оценки современной системы профессиональной подготовки будущих специалистов оперативных дежурных служб в вузах МЧС России.

Так, согласно И.И. Бурлаковой, которая характеризует систему контроля качества вузовской подготовки будущих специалистов как – «совокупность инструментов и методов организации деятельности подсистем управления и контроля, обеспечивающих целенаправленное изменение образовательного процесса с целью придания свойства, гарантирующие удовлетворение социальных и личных потребностей, государственных требова-

ний к подготовке будущих специалистов с заданным уровнем качества» [2].

Данное определение дает возможность обобщить спектр условий, необходимых для осуществления процесса оценки и контроля качества подготовки будущих специалистов оперативных дежурных служб в вузах МЧС России и показать, что важнейшей задачей системы оценки качества образования является непрерывное совершенствование формирования высококвалифицированных специалистов [5].

Уместно обратить внимание на то, что роль оценки качества образования значительно выросла за последние несколько десятилетий. Это связано с тем, что постоянно возрастает важность оценивания для обеспечения ответственности системы образования и ее ключевых участников (преподавателей, ППС) за результаты образования.

Достижение целей повышения качества образования начнется с оценки обучения, чтобы определить, приобретают ли учащиеся необходимые знания и компетенции, а также предоставляет ли ВУЗ учащимся соответствующий уровень образования для востребованности на рынке труда.

Для того чтобы оценка качества образования была достойной и актуальной, а также для того, чтобы она отражала реальные улучшения всей системы образования, она должна полностью и функционально согласовываться с учебной программой, подготовкой ППС, образовательными материалами и самостоятельной работой студентов (особое внимание должно уделяться индивидуальному развитию каждого студента, погружению студентов в профессиональную среду позволяя им развить в себе навыки профессиональной коммуникации).

Согласно международному стандарту ISO 9001: 2000 система оценки качества образования может быть охарактеризована как скоординированная деятельность по управлению и контролю профессионального образовательного учреждения в отношении качества.

По сути, система контроля качества может состоять из нескольких подсистем:

- система контроля качества образования, система контроля качества обучения, система обеспечения качества;
- система качества целевых показателей участников образовательного процесса, система качества содержания обучения, система качества образовательных технологий и качество продукции подготовки будущих специалистов [4].

Таким образом, подытоживая все вышеизложенное можно подчеркнуть, что одной из приоритетных компетенций специалистов оперативных дежурных служб МЧС России является коммуникативная компетенция как важная часть профессиональной компетенции.

Коммуникационная компетенция в процессе учебной деятельности отрабатывается в специализированных учебных кабинетах, учебных ла-

бораториях, учебных полигонных объектах и тренажерных комплексах с созданием ситуационных условий оперативного реагирования.

Для более успешного формирования коммуникативной компетенции и коммуникативной самоэффективности у студентов вузов МЧС России необходимо конструктивное взаимодействие всех преподавателей, опирающееся на осознание и признании необходимости осуществляемой работы, на полноценном использовании форм, методов и содержания обучения и позиционировании собственного эффективного коммуникативного опыта преподавателя. В качестве одного из способов формирования коммуникативной самоэффективности студентов стоит рассмотреть использование профессионально ориентированных коммуникативных задач на уроках различных дисциплин и моделей ситуационных действий. Ведь специалистам МЧС России необходимо первыми связаться с пострадавшими, организовать взаимодействие на месте ЧП, оперативно и полно передать необходимую информацию, выйти из коммуникативной трудности в экстремальной ситуации, наладить общение и руководить действиями подчиненных и потерпевших, с учетом их психоэмоционального состояния.

Литература

1. Шестак В.П. Вузы и инновационная экономика. // Высшее образование в России. 2014. № 11. С. 57–65.
2. Бурлакова И.И. Качество образования и его оценка в системе высшего образования: теория и методология [Текст]: монография / Бурлакова И.И.; Российский новый ун-т. – Москва: РосНОУ, 2013. – 112 с.
3. Бакаев В.В., Васильева В.С., Довженко М.С. Причины, негативно влияющие на формирование готовности курсантов вузов МЧС России к профессиональной деятельности // Современная наука: теоретический и практический взгляд. Сборник статей Международной научно-практической конференции. Тюмень, 2016 С. 132–134.

4. Войтенко О.В. Модели и методы управления образовательной системой вуза МЧС России. СПб., 2013. С – 412.
5. Микрина В.Г. История возникновения и особенности развития трудовых прав человека // Евразийский юридический журнал. 2019. № 2 (129). С. 205–207

ASSESSMENT OF THE CURRENT SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS OF OPERATIONAL DUTY SERVICES IN UNIVERSITIES OF EMERCOM OF RUSSIA

Ilyushchenko A.A.

National Center for Crisis Management

The education system in Universities of EMERCOM of Russia is focused on occurrence in world educational space, therefore quality of education is considered in the context of conformity of level of received educational services of international standards and norms. Today, the priority is to achieve a quality of training that will enable them to compete in the international labor market [5], and this requires a constant assessment of the professional education system. Improving the training system, stimulated by the social order of society, constantly complicates the requirements for the psychological development of graduates of EMERCOM of Russia. Today, it is no longer enough for future EMERCOM employees to master a certain amount of knowledge. The task of teaching specialists to learn is important, and psychologically this means teaching them to want to learn and improve their professionalism. The author analyzes approaches to the assessment of the modern system of professional.

Keywords: EMERCOM of Russia, UNIVERSITY, operational duty service, assessment and quality of education, professional competence.

References

1. Shestak V.P. Universities and innovative economics. // Higher education in Russia. 2014. 11, pp. 57–65.
2. Burlakova I.I. The quality of education and its assessment in the system of higher education: theory and methodology [Text]: monograph / Burlakova I.I.; Russian new un-t. – Moscow: RosNOU, 2013. – 112 p.
3. Bakaev V.V., Vasilyeva V.S., Dovzhenko M.S. Reasons negatively affecting the formation of the readiness of cadets of EMERCOM of Russia for professional activity // Modern science: theoretical and practical view. Collection of articles of the International Scientific and Practical Conference. Tyumen, 2016. P/ 132–134.
4. Voitenok OV Models and methods of management of the educational system of the EMERCOM of Russia. SPb., 2013. P. – 412.
5. The Mikrina V.G. History of the origin and features of development of labor human rights // Eurasian law journal. 2019. No. 2 (129). Pp. 205–207.

Интернет-технологии на уроке иностранного языка в средней школе: проблемы и пути их решения

Канина Светлана Юрьевна,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков, ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова»
E-mail: kmasu@yandex.ru

Гмызина Галина Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры романо-германских языков, ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова»
E-mail: gng13@mail.ru

Ермолаева Елена Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка, ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова»,
E-mail: e_jermolajeva@mail.ru

В статье поднимается тема использования интернет-технологий на уроках иностранного языка в средней школе. Авторы статьи подчеркивают, что интернет широко используется во всех сферах жизни современного человека, в том числе в образовании. Возможности использования Интернета безграничны, и это позволяет повысить эффективность урока иностранного языка в условиях дистанционного обучения. Но любая работа в Интернете имеет свои недостатки: спам, наличие ложной информации, всплывающие окна. Авторы представляют технологии, которые позволяют исключить эти проблемы: интернет-сервис «облако», искусственный интеллект, используемый на различных платформах, индивидуальное онлайн-обучение. Интернет сервис «облако» удовлетворяет потребностям как учащихся, так и учителей своей доступностью. Искусственный интеллект существенно облегчает работу учителя. Индивидуальное онлайн-обучение – это возможность применения дифференцированного подхода в обучении в средней школе в каждом классе. В статье дается краткая характеристика каждой технологии и приводятся преимущества их использования на уроках иностранного языка. Авторы приходят к выводу, что использование интернет-технологий неизбежно приводит к изменению роли учителя, но не к уменьшению ее важности. Никакие технологии не смогут заменить учителя полностью.

Ключевые слова: интернет-технологии, образовательные ресурсы, интернет-сервис, онлайн-обучение, искусственный интеллект

Каждый год в современном мире появляются новые уникальные технологии, которые меняют нашу жизнь к лучшему. Сфера образования в этом не стала исключением. С момента появления цифровых систем обучение никогда не было таким простым.

Интернет, который появился и широко используется во всех сферах нашей жизни, в последнее время очень актуален в сфере образования. Жизнь вносит свои коррективы, и учителям, которые до введения весной 2020 года во всей стране режима самоизоляции и вынужденного перехода на дистанционное обучение крайне редко использовали интернет-технологии на уроках, считая их менее эффективными по сравнению с традиционными, пришлось активно и в короткие сроки осваивать новые методы обучения. Возможности использования Интернета безграничны, так как всемирная сеть дает доступ к любой информации: от повседневных новостей до научных публикаций на любом языке мира, от простых в использовании словарей до сложных обучающих программ. Интернет-технологии не только расширяют кругозор учащихся, но и создают условия для общения со сверстниками в режиме реального времени. Цель изучения иностранного языка в средней школе – формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Перед учителем стоит трудная задача: научить учащихся в условиях отсутствия языковой среды преодолевать языковой барьер – главный страх даже тех учеников, которые имеют хорошо сформированные лексико-грамматические навыки. Современные компьютерные технологии создают благоприятную атмосферу для общения, придавая учащимся уверенность в собственных силах.

Известно, что использование интернет-технологий в изучении иностранного языка позволяет ускорить данный процесс, сделать его более эффективным. Однако несмотря на огромный выбор образовательных ресурсов, позволяющих облегчить учебный процесс, одной из главных проблем Интернета является обилие рекламы или, говоря современным языком, «заспамленность контента». При посещении каких-либо образовательных сайтов или скачивании различных приложений для изучения иностранных языков возникает неудобство из-за бесконечного закрытия всплывающих окон с различными предложениями и рекламой. Посредством предложений различного рода или спама, появляющихся все чаще и на образовательных ресурсах, происходит коммерциализация, то есть извлечение разработчи-

ком любой возможной прибыли. Данное понятие включает в себя намеренную продажу места для рекламы или самого приложения, с перспективой дальнейшего обогащения. Это делает невозможным использование некоторых приложений из-за невозможности оплатить покупку приложения или пользование сайтом. При самостоятельной работе учащихся в Интернете наличие «спама» не дает сосредоточиться на процессе обучения. Без контроля учителя или родителей учащиеся легко отвлекаются на приложения со всплывающими уведомлениями или социальные сети, забывая про образовательный процесс, что ведет к появлению рассеянности и невнимательности. Выходом из данной ситуации может послужить только временная блокировка сторонних сайтов и программ, что не всегда возможно.

Самой существенной проблемой может являться наличие информации, часть которой является непроверенной или ложной. Из большого количества данных надо уметь выделять только самое необходимое и достоверное, что в некоторых случаях может быть затруднительным и даже невозможным из-за отсутствия знаний или достаточного количества времени. Данная проблема приводит к другой, более серьезной и глубокой, – неверным получаемым знаниям, которые транслируются в сети и таким образом приводят к распространению ложной информации, которая вытесняет верную. Бесконтрольно усвоенные знания приводят к неуспеваемости по предмету, а переучивание может занять достаточно большое количество времени.

Ученые из Китайской Народной Республики, стремясь модернизировать систему образования в своей стране, установили устройства, использующие «cloud computing», интернет-сервис «облако». Инфраструктура сервиса «облако» удовлетворяет потребностям не только учащихся, но и учителей: простота доступа, масштабируемость, доступность ресурсов и интеллектуальное стимулирование для всех. При наличии любого устройства, где есть подключение к Интернету (смартфон, планшет, ноутбук, настольный компьютер), можно не только легко выполнять домашние задания, но и посещать лекции и практические занятия, не выходя из дома. Поскольку сервис позволяет учащимся мгновенно получать доступ к материалам, связанным с домашними заданиями и тестами, и хранить их на удаленных серверах, им не приходится носить тяжелые рюкзаки. При этом они также могут сотрудничать с одноклассниками при выполнении групповых заданий и работать над своими проектами, не находясь в одной комнате. Кроме того, учителя могут оперативно делиться с обучающимися любой информацией и ссылками на дополнительные ресурсы.

Энди Вулфенбаргер, преподаватель в школе штата Вирджиния, считает, что главная цель – «создать среду, в которой ученики, родители и учителя могут входить в систему из любого места, любое время» [4].

Google хорошо известен своими приложениями для повышения производительности G Suite, которые включают Gmail, Hangouts, Calendar, Google Drive и Google Docs, Google Classroom. Все приложения G Suite размещаются в облаке. Теперь школы могут использовать технологии «облако» и настраивать платформы онлайн-обучения, чтобы учащиеся могли входить в систему и посещать занятия в виртуальной среде, что позволяет не только получать доступ к материалам, но и участвовать в обсуждениях на форумах. Учителя выступают в роли наставников, помогают учащимся в их общем развитии. Такой подход к совместному обучению помогает студентам взаимодействовать со своими сверстниками и развивать свои навыки межличностного общения, что очень важно на уроке иностранного языка.

Искусственный интеллект («Artificial Intelligence» или AI) считается одной из самых обсуждаемых мировых технологических тенденций. Искусственный интеллект – это созданные человеком роботы или программные системы, которые выполняют те же функции, что и человек [6]. Используя готовые программы искусственного интеллекта, студенты могут изучать различные курсы и учебные программы. Существует множество платформ с интерактивными учебными материалами от лучших преподавателей. Так, например, платформа Maple WebLearn подходит для тех, кто увлечен точными науками и хочет получить информацию о Земле и растениях, платформа Century Tech, разработанная совместно опытными учителями, нейробиологами и специалистами в технологиях, подходит для учащихся, находящихся на дистанционном обучении в школе и университете. Avatarion – швейцарская компания, которая создает роботов, подключенных к Microsoft Azure IoT Hub. Приложения Microsoft Office Lens и Immersive Reader в One Note значительно повышают уровень грамотности учащихся.

Искусственный интеллект выполняет различные функции: от распознавания речи учащихся, когда онлайн-переводчик в режиме реального времени создает субтитры на родном языке, до применения высоких уровней индивидуального обучения. Отчасти это уже происходит благодаря растущему количеству программ адаптивного обучения, игр и программного обеспечения. У каждого учителя в классе есть учащиеся, которые требуют индивидуального подхода по той или иной причине. Но на уроке осуществить такой индивидуальный подход к каждому сложнее, чем кажется на первый взгляд. Одним из высокотехнологичных подходов к обучению является «Custom Learning Experiences» (индивидуальный опыт обучения) – это комплексный подход к созданию индивидуального онлайн-обучения, в котором используются новейшие достижения науки и технологии, индивидуальные методики преподавания и опыт обучения [5]. Интернет позволяет учителю построить занятия, исходя из индивидуальных потребностей учащихся. Искусственный интеллект отвечает по-

требностям учащегося, уделяя больше внимания определенным темам, которые учащиеся не усвоили, и в целом помогают учащимся работать в своем собственном темпе, каким бы он ни был. Разноуровневые лексико-грамматические упражнения, тексты для чтения и аудирования помогают учителю реализовать индивидуальный подход к каждому учащемуся.

Учителя могут воспользоваться программой, которая предупредит учителя о том, что большое количество учеников отправляют неправильный ответ на домашнее задание. В этом случае система предупреждает учителя и выдает будущим ученикам индивидуальное сообщение, включающее подсказки для правильного ответа. Этот тип системы помогает заполнить пробелы и в объяснении, которые могут возникнуть на курсах, и гарантирует, что все учащиеся движутся в том направлении, которое задает учитель. Учащиеся не ждут подсказки от учителя, а получают немедленную обратную связь, которая помогает им понять, как выполнить задание правильно.

Искусственный интеллект может не только помочь учителям создавать курсы, адаптированные к потребностям учащихся, но и предоставить им обратную связь об успехе курса в целом. Некоторые школы, особенно с онлайн-предложениями, используют системы искусственного интеллекта для отслеживания успеваемости учащихся и для предупреждения учителей, в случае возникновения проблем с успеваемостью учащихся. Таким образом, искусственный интеллект может помочь выставить оценки, улучшить качество образования и даже частично заменить реальное обучение. Но роль учителя при этом, хоть и меняется, но остается не менее важной. В дополнение к урокам искусственного интеллекта учителя будут помогать учащимся, испытывающим трудности, и обеспечивать взаимодействие с учащимися и предлагать свой практический опыт, так как никакой даже самый умный искусственный интеллект не сможет заменить реального общения с учителем.

Таким образом, развитие новых интернет-технологий и их использование в учебном процессе способствует повышению результативности обучения иностранным языкам.

Литература

1. Рець М.С. Современный урок иностранного языка в условиях реализации ФГОС // Молодой ученый. – 2016. – № 17.1 (121.1). – С. 46–50.
2. Халыпина Л.П. Трансформация концепта «Языковая личность» в теории и методике обучения иностранным языкам// Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена – 2006 – Т. 7 -№ 21–1- С. 91–101

3. Aguilera N. Addressing Different Cognitive Levels for On-Line Learning. – Режим доступа: <https://web.archive.org/web/20100918130455/http://ascilite.org.au/conferences/auckland02/proceedings/papers/216.pdf>
4. Gottsegen G. Cloud computing & education. – Режим доступа: <https://builtin.com/cloud-computing/cloud-computing-and-education>
5. Khushboo J. Top 6 educational technology trends right now. – Режим доступа: <https://elearningindustry.com/educational-technology-trends-top-right-now>
6. 10 Roles for artificial intelligence in education. – Режим доступа: <https://www.teachthought.com/the-future-of-learning/10-roles-for-artificial-intelligence-in-education/>

INTERNET TECHNOLOGIES AT THE LESSON OF FOREIGN LANGUAGE IN A SECONDARY SCHOOL: PROBLEMS AND WAYS OF THEIR SOLVING

Kanina S. Yu., Gmyzina G.N., Yermolayeva E.V.
Ilya Ulyanov State Pedagogical University (UISPU)

The article touches upon the topic of using internet technologies at the lesson of foreign language in a secondary school. The authors of the article underline that the Internet is widely used in all spheres of our life and education is not an exception. The opportunities of the Internet are endless and it allows making the Foreign language lesson more qualified, even in the condition of distance learning. But the Internet has some disadvantages. They are: spam and false information which is impossible to verify, pop-ups. Further the authors give the description of such technologies which help to get rid of these problems: cloud computing, artificial intelligence, which is used on different platforms, custom learning experiences. Cloud computing meets the need both teachers and schoolchildren due to its availability. Artificial intelligence makes teachers' work strongly easier. Custom learning experiences gives the opportunity to use differentiated approach to teaching in a secondary school at any lesson. The article offers short analysis of each technologies and advantages of usage them at the lesson of foreign languages. The authors come to the conclusion that usage of internet technologies inevitably lead to a change of the role of a teacher, but this role remains very important. There is no technology which can fully substitute a teacher.

Keywords: internet technologies, educational resources, internet service, online learning, artificial intelligence

References

1. Rets M.S. Modern lesson of a foreign language in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard // Young Scientist. – 2016. – No. 17.1 (121.1). – S. 46–50.
2. Khalyapina LP Transformation of the concept "Linguistic personality" in the theory and methodology of teaching foreign languages // Bulletin of the Russian State Pedagogical University. A.I. Herzen – 2006 – Т.7 -№ 21–1- S. 91–101
3. Aguilera N. Addressing Different Cognitive Levels for On-Line Learning. – Access mode: <https://web.archive.org/web/20100918130455/http://ascilite.org.au/conferences/auckland02/proceedings/papers/216.pdf>
4. Gottsegen G. Cloud computing & education. – Access mode: <https://builtin.com/cloud-computing/cloud-computing-and-education>
5. Khushboo J. Top 6 educational technology trends right now. – Access mode: <https://elearningindustry.com/educational-technology-trends-top-right-now>
6. 10 Roles for artificial intelligence in education. – Access mode: <https://www.teachthought.com/the-future-of-learning/10-roles-for-artificial-intelligence-in-education/>

Элементы виртуальных экскурсий как способ социокультурной адаптации иностранных учащихся на разных этапах изучения русского языка как иностранного в ситуации онлайн-обучения

Аду Светлана Сергеевна,

к.п.н., заведующий кафедрой русского языка как иностранного Подготовительного факультета Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина
E-mail: sefimova@list.ru

Козловская Екатерина Станиславовна,

к.ф.н., старший преподаватель кафедры русского языка Медицинского института Российского университета дружбы народов (РУДН).
E-mail: kozlovskaya_es@pfur.ru

Количество иностранных студентов, желающих получить высшее образование в российских вузах ежегодно возрастает. Обучение в России, за исключением ряда специальных программ, ведется на русском языке. По этой причине до начала обучения по программе высшего образования иностранные студенты, не владеющие русским языком, проходят этап довузовской подготовки, на котором изучают русский язык как иностранный и готовятся к овладению знаниями по выбранной специальности на русском языке. На этом этапе у студентов-иностранцев проходит процесс социокультурной адаптации к условиям жизни и обучения в российской языковой среде.

В настоящее время из-за охватившей мир пандемии иностранные студенты обучаются на довузовском этапе дистанционно. Для того, чтобы такая форма обучения способствовала также и социокультурной адаптации иностранных студентов, авторы статьи предлагают использовать на онлайн-занятиях элементы виртуальных экскурсий по городу, в котором студенту-иностранцу впоследствии предстоит учиться и жить. В статье рассматривается ряд упражнений, в которых используются элементы онлайн-экскурсий, на разных этапах изучения русского языка как иностранного (уровни А1, А2, В1).

Ключевые слова: русский язык как иностранный, дистанционное образование, элементы онлайн экскурсии, довузовский этап обучения, социокультурная адаптация.

Жизнь и обучение в другой стране сопряжены для иностранных студентов с рядом трудностей, основной из которых является адаптация к изменившимся жизненным реалиям [1, с. 416]. Такая адаптация включает в себя внешние и внутренние процессы. К внешним относится интеграция в студенческое сообщество, взаимодействие с преподавателями и соучениками, участие в студенческой жизни. Внутренний процесс адаптации напрямую связан с индивидуальными психологическими особенностями каждого иностранного студента [2, с. 106]. Нахождение в российском коммуникативном пространстве обеспечивает иностранному студенту не только интеграцию в студенческое сообщество, но и максимально быстрое знакомство с российскими реалиями. Этим фактором, в свою очередь, обуславливаются комфортные условия для социокультурной адаптации иностранного учащегося.

Из-за пандемии многие страны ограничили выезд своих граждан за рубеж, поэтому в настоящее время занятия с иностранными студентами на довузовском этапе обучения проводятся в дистанционном формате. Следовательно, когда ситуация с пандемией улучшится и иностранный студент приедет в Россию, ему предстоит не только вхождение в русскую языковую среду, но и прохождении процесса социокультурной адаптации.

Для того, чтобы постараться нивелировать возможные трудности предстоящей социокультурной адаптации у иностранных студентов, авторы предлагают интегрировать в онлайн-занятия по русскому языку элементы виртуальных экскурсий.

Термином «экскурсия» обычно определяют процесс, имеющий ряд обязательных признаков: «четко определенная тема; протяженность по времени; наличие экскурсионной группы; наличие квалифицированного специалиста-экскурсовода; осмотр экскурсионных объектов, первичность зрительных впечатлений» [3, с. 26]. Уточним, что под элементами виртуальной экскурсии мы понимаем демонстрацию определенного пространства, в котором иностранному студенту предстоит находиться после приезда в Россию. Цель использования такой экскурсии на занятиях по русскому языку как иностранному максимально практична: выполнение лексико-грамматических упражнений, соответствующих определенному уровню изучения русского языка как иностранного, с привлечением элементов российских пространственных реалий будет способствовать привыканию к городской среде, а также знакомству с некоторыми россий-

скими культурными кодами, что, в свою очередь, облегчит иностранному студенту прохождение социокультурной адаптации. Очевидно, что в данном случае знакомство с городским пространством неверно было бы определять, как полноценную, пусть и виртуальную экскурсию. Поэтому в данной статье авторы трактуют элементы виртуальной экскурсии как демонстрацию окружающего пространства, в котором студент будет жить и учиться по окончании дистанционного обучения.

Необходимость соответствия элементов виртуальной экскурсии определённому лексико-грамматическому материалу на занятиях по русскому языку как иностранному обусловила отказ от использования интернет-ресурсов, предоставляющих доступ к видеоэкскурсиям, подготовленным экскурсоводами и озвученными профессиональными дикторами, поскольку такие экскурсии, как правило, требуют достаточно высокого уровня владения русским языком (от B2 и выше). На начальных этапах изучения языка (A1, A2, B1) занятия с использованием элементов виртуальных экскурсий целесообразно выстраивать при помощи ресурсов, предоставляющих фото или 3D-изображения университета, в котором иностранный студент будет учиться, а также улиц российского города, где иностранному студенту предстоит жить. К таким ресурсам относятся, например, сайты университетов, а также порталы «Яндекс.карты» или Google maps.

Вводить элементы виртуальных экскурсий в дистанционные занятия можно уже на самом начальном этапе обучения русскому языку как иностранному. Лексико-грамматический материал, необходимый для овладения элементарным уровнем русского языка [4], начинается изучаться в рамках вводного фонетико-грамматического курса. Работа по формированию навыков и умений в интонировании предложений может поддерживаться демонстрацией фотографий объектов, находящихся на территории университета и города: «*Это Россия? – Да, это Россия. Это город Москва? – Да, это город Москва.*» и т.д. Отработку вопроса «*Что это?*» и ответов на него «*Это улица. Это университет. Это парк. Это банк и т.д.*» можно сопровождать показом здания университета и местности, в которой он находится (улицы, различных зданий, находящихся в студенческом кампусе). Таким же образом может сопровождаться отработка вопросов со значением принадлежности «*Чей университет? Чьё общежитие? Чья поликлиника? Чья аудитория?*» и вопроса «*Где?*», ответы на который в рамках вводного фонетико-грамматического курса ограничиваются наречиями места «*там, тут, здесь, слева, справа*» (например: «*Это университет. А это общежитие. Где общежитие? – Оно слева*»). В результате такой практики студент постепенно начинает ассоциировать выученные на русском языке новые слова с определёнными местами, привыкает их видеть.

После окончания вводного фонетико-грамматического курса изучение новых граммати-

ческих конструкций элементарного уровня и необходимых для их использования лексических единиц также отрабатывается посредством демонстрации элементов пространства.

Например, знакомство с прилагательными сопровождается показом фотографий университета и зданий, находящихся на его территории или недалеко от него: «*Какой это университет – большой или маленький?*», «*Какое это кафе – дорогое или дешёвое?*», «*Какая это поликлиника – новая или старая?*» и т.д.

Изучение и последующая отработка предположно-падежной системы и необходимых для использования падежей глаголов, соответствующих элементарному уровню владения русским языком, в сочетании с демонстрацией университета и окружающего его пространства позволяет иностранному студенту начинать ориентироваться на незнакомой местности в другой стране – России. Это в первую очередь справедливо для отработки конструкций предложного и винительного падежа.

Предложный падеж: «*Где вы учитесь? – В университете. Где можно обменять деньги? – В банке. Где работает врач? – В поликлинике. Где вы делаете домашнее задание? – В библиотеке. Где можно купить продукты? – В магазине. Где вы будете жить в России? – В общежитии.*»

Винительный падеж: «*Куда вы идёте? – В кафе. Куда вы любите ходить вечером? – В спортзал. Куда студенты ходят утром? – В университет. Куда ваш друг пойдёт завтра? – В поликлинику. Куда Елена ходила вчера? – В банк.*»

Для отработки такого типа заданий преподаватель может не только демонстрировать студентам места, соответствующие правильному ответу, но и попросить студентов самих показывать на виртуальной карте здания, о которых идёт речь. Студенты также могут задавать вопросы друг другу и использовать виртуальную карту при ответе. Таким образом повышается не только интерактивность самого урока, но и происходит адаптация к новой окружающей среде, в которую слушатели попадут, когда смогут приехать к месту учебы.

На базовом уровне изучения русского языка [5] увеличивается и усложняется объём лексики и перечень грамматических конструкций, которыми должен овладеть студент. Следовательно, ответы на вопросы преподавателя и описание демонстрируемого пространства приобретают более расширенную форму: «*Что находится около университета? – Около университета находятся студенческие общежития и стадион. Куда вам нужно идти, если вы плохо себя чувствуете? – Мне нужно идти к врачу в университетскую поликлинику. Где находится магазин, в котором вы будете покупать продукты? – Я буду покупать продукты в магазине, который находится на первом этаже университетского общежития.*» и т.д.

На этом этапе студенты уже способны достаточно подробно рассказать о местности, которую они видят на виртуальной 3D-карте, поэтому для

отработки лексико-грамматических конструкций в качестве задания можно продемонстрировать учащимся виртуальный путь от общежития до университета и попросить описать, что они видят. Можно также устроить виртуальный тур по зданию университета («*Что и на каком этаже находится?*») и по университетскому общежитию, а потом попросить студентов рассказать, что они видели («*Где вы будете заниматься? Где вы будете отдыхать? Где вы будете готовить?*»).

Кроме отработки лексико-грамматического материала задания с использованием виртуальной демонстрации пространства могут способствовать также и более близкому знакомству студентов дистанционной группы между собой. Такого рода заданием может быть, к примеру, следующее: попросить студентов показать место, где они живут сейчас – свою комнату или свой дом и описать это место на русском языке.

На этом этапе изучения русского языка можно постепенно расширять и пространство российского города, с которым студент виртуально знакомится: «*Где можно гулять после занятий? – После занятий можно гулять по парку / в парке рядом с университетом. Куда пришёл автобус? – Автобус пришёл на остановку, которая находится около поликлиники. Где вам нужно быть в субботу? – В субботу мне нужно быть в посольстве моей страны.*».

На расширение городского пространства может быть направлена работа с небольшими текстами, рассказывающими интересные факты о разных местах города, в котором находится университет. В процессе работы над текстом преподаватель демонстрирует эти места на виртуальной карте, показывает, как далеко они находятся от университета и как до этих мест можно дойти или доехать. Такие задания могут проходить как с опорой на печатный текст, так и без него, т.е. при формировании навыков аудирования. В финале работы преподаватель предлагает студенту не только рассказать, что он узнал из текста, но и показать на виртуальной карте, где находится место, о котором шла речь в тексте, и попробовать самому показать путь от университета до этого места.

Частотность использования элементов виртуальной экскурсии в дистанционном обучении увеличивается с началом изучения лексико-грамматического материала, соответствующего первому уровню владения русским языком как иностранным [6].

Приведем несколько примеров. Так, изучение причастных и деепричастных оборотов позволяет иностранным студентам составлять интересные описательные тексты, а изучение значений префиксов глаголов движения помогает подробно описывать путь от одного объекта до другого. После изучения материала элементарного и базового уровней русского языка с привлечением элементов виртуальных экскурсий студенты уже знакомы с некоторыми известными городскими

достопримечательностями. Преподаватель может попросить учащихся выбрать место (здание, музей, парк) в российском городе, написать рассказ об этом месте, показать на онлайн-карте путь к нему от университета и, наконец, провести для своих одноклассников небольшую виртуальную экскурсию.

Заданием для отработки лексико-грамматического материала первого уровня может стать виртуальный квест: задавая преподавателю наводящие вопросы, студентам необходимо отыскать на 3D-карте определённое место в городе, заранее выбранное преподавателем. Виртуальный квест может проводиться в учебной группе и по командам. Группа делится на две команды. Одна команда определяет, «загадывает» какое-либо место. Участники второй команды задают участникам первой наводящие вопросы, ответы на которые помогают им передвигаться по виртуальной карте в поисках нужного места.

Другим типом игрового задания с использованием элементов виртуальной экскурсии является следующее: преподаватель демонстрирует студентам фотографию какого-либо здания или местности в городе. Задача студентов – определить, что это. Студенты могут предложить, какую функцию выполняет это здание или это место и обосновать своё предположение (например: «*Это небольшое здание с элементами старинной архитектуры. Около здания находится памятник Льву Толстому. Обычно памятники рядом с домом находятся тогда, когда этот человек раньше там жил. Это музей писателя Льва Толстого?*»). После того, как все студенты высказали свои идеи, преподаватель говорит правильный ответ, объясняет, почему для демонстрации было выбрано это место, говорит его точный адрес и предлагает студентам найти его на 3D-карте.

Виртуальные языковые игры помогают студентам одновременно закреплять изученный лексико-грамматический материал, узнавать новые факты о городе, в котором им предстоит жить, и учиться в нём ориентироваться.

Таким образом, поэтапное изучение русского языка как иностранного в дистанционном формате в комплексе с регулярным обращением к элементам виртуальной экскурсии – демонстрации элементов местности, в которой иностранные учащиеся будут жить и учиться после приезда в Россию, позволяет не только соблюдать значимый для обучения принцип наглядности и необходимость обучаться на значимом для слушателей материале, но и обеспечивает студентам максимально возможное в таких условиях обучения знакомство с городом, в который им предстоит приехать. Это в значительной степени снижает у учащихся уровень тревоги от незнания местности и непонимания, куда они могут обратиться с возникающими вопросами после приезда в Россию, а, следовательно, впоследствии будет способствовать их комфортной социокультурной адаптации.

Литература

1. Brisset, C., Safdar, S., Lewis, J. R. and Sabatier, C. (2010). Psychological and sociocultural adaptation of university students in France: The case of Vietnamese international students. *International Journal of Intercultural Relations*, 34(4), 413–426.
2. Glass, C. R., Gómez, E., and Urzua, A. (2014). Recreation, intercultural friendship, and international students' adaptation to college by region of origin. *International Journal of Intercultural Relations*, 42, 104–117.
3. Емельянов Б.В. Экскурсоведение. – М: «Советский спорт», 2007. – 216 с.
4. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень / Владимирова Т.Е. и др. – 2-е изд., испр. и доп. – М. – СПб.: «Златоуст», 2001. – 28 с.
5. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Базовый уровень / Нахабина М.М. и др. – 2-е изд., испр. и доп. – М. – СПб.: «Златоуст», 2001. – 32 с.
6. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение / Андрияшина Н.П. и др. – М. – СПб.: «Златоуст», 1999. – 36 с.

ELEMENTS OF VIRTUAL EXCURSIONS AS A WAY OF SOCIOCULTURAL ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS AT DIFFERENT STAGES OF LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN A SITUATION OF ONLINE LEARNING

Adu S.S., Kozlovskaya E.S.

State Institute of the Russian Language named after A.S. Pushkin; Peoples' Friendship University of Russia

The number of foreign students wishing to receive higher education in Russian universities is growing every year. With the exception of a number of special programs, education in Russia is conducted in Russian language. For this reason, before the start of their studies in the higher education program, foreign students who do not speak Russian go through the stage of pre-university training. In this stage, they study Russian as a foreign language and prepare for mastering knowledge in the chosen specialty in Russian. Also at this stage, foreign students go through the process of sociocultural adaptation to live and learn in the Russian language environment.

Currently, due to the pandemic that has swept the world, foreign students study at the pre-university stage remotely. In order to contribute this form of education to the sociocultural adaptation of foreign students, the authors of the current article propose to use in online classes some elements of virtual excursions around the city, in which the foreign student will subsequently study and live. The article reviews a number of exercises with elements of online excursions at different stages of learning Russian as a foreign language (levels A1, A2, B1).

Keywords: Russian as a foreign language, distance education, online excursion elements, pre-university stage of study, sociocultural adaptation.

References

1. Brisset, C., Safdar, S., Lewis, J. R. and Sabatier, C. (2010). Psychological and sociocultural adaptation of university students in France: The case of Vietnamese international students. *International Journal of Intercultural Relations*, 34 (4), 413–426.
2. Glass, C. R., Gómez, E., and Urzua, A. (2014). Recreation, intercultural friendship, and international students' adaptation to college by region of origin. *International Journal of Intercultural Relations*, 42, 104–117.
3. Emelyanov B.V. Guided tours. – M: "Soviet Sport", 2007. – 216 p.
4. State standard for Russian as a foreign language. Elementary level / Vladimirova T.E. and others – 2nd ed., rev. and add. – M. – SPb.: "Zlatoust", 2001. – 28 p.
5. State standard for Russian as a foreign language. Basic level / Nakhabina M.M. and others – 2nd ed., rev. and add. – M. – SPb.: "Zlatoust", 2001. – 32 p.
6. State educational standard for Russian as a foreign language. First level. Common ownership / Andryushina N.P. et al. – M. – SPb.: "Zlatoust", 1999. – 36 p.

Формирование ИКТ-компетентности будущих педагогов с использованием электронного обучения

Петрова Вера Ивановна,

к.п.н., старший преподаватель кафедры теории и методики математического образования, Институт математики, механики и компьютерных наук им. И.И. Воровича, ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
E-mail: petrova_wera@mail.ru

Статья посвящена исследованию содержательных характеристик ИКТ-компетентности будущего учителя. Рассматриваются подходы к формированию ИКТ-компетентности будущих педагогов в среде электронного обучения. В статье проанализированы подходы к понятию «ИКТ-компетентность». Проведенный в статье аналитический обзор литературных источников позволил констатировать, что сущностью современной образовательной системы в целом возникает перманентное совершенствование навыков, знаний и умений педагога в области деятельности посредством использования ИКТ. В статье представлены критерии оценки степени сформированности ИКТ-компетентности, и выделены виды педагогической деятельности будущих учителей. Автором выявлены принципы отбора содержания в теории и практике ИКТ-подготовки специалистов образовательной сферы, и раскрыты содержательные компоненты информационно-педагогической деятельности будущих педагогов.

Ключевые слова: ИКТ-компетентность, ИКТ-компетенции, образование, способность, профессиональная деятельность, развитие, принципы, компоненты.

Эффективная профессиональная деятельность любого учителя в условиях информационного общества предусматривает использование информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) до, во время и после проведения занятий. Современные ИКТ позволяют обеспечить поиск, накопление, обработку, хранение и представление учебного материала с помощью мультимедийного оборудования. Высоким учебным потенциалом также обладают интерактивные компьютерные программы, которые способствуют самообразованию учащихся [10]. Кроме этого, немалое значение для обеспечения общения с учениками во внеурочное время приобретают социальные сети. Поэтому, в условиях информационного общества среди ключевых компетентностей учителя главное место занимает ИКТ-компетентность, которая выражается через применение соответствующих технологий и средств в профессиональной деятельности. Следовательно, эффективная и качественная подготовка (переподготовка) современных педагогов в рамках использования ИКТ нуждается в понимании сущности ИКТ-компетенции, ее структуры и содержания.

В большинстве современных психолого-педагогических исследований в структуре ИКТ-компетенции наибольшее внимание уделено знаниям, умениям и навыкам учителя, чего, по нашему мнению, недостаточно, поскольку именно эти характеристики выступают результатом обучения, а не играют ключевую роль в его эффективности. Это обуславливает актуальность исследования. Цель статьи – обосновать авторскую концепцию структуры ключевых категорий компетентностного подхода и определить содержание стержневых характеристик ИКТ-компетенции учителя.

Анализ психолого-педагогических исследований отражает тот факт, что компетентностный подход не является абсолютно новым для системы образования России, поскольку он не пропагандирует системных изменений, а только актуализирует переориентацию обучения на практические аспекты подготовки личности к дальнейшей жизнедеятельности в обществе. На современном этапе развития педагогической науки он приобретает особую актуальность в образовании. В его основу положены идеи ориентации процесса обучения на определенную деятельность личности, чем провозглашается высшая ценность умений по сравнению со знаниями. То есть, компетентностный подход рассматривает личность в контексте определенной деятельности, реализует ее взаимосвязь с личностно-ориентированными подходами.

Отечественный исследователь П.В. Беспалов предлагает трактовать понятие ИКТ-компетентности как компетентность в области информационных технологий, которую автор определяет в качестве интегрированного личностное образования, характеризующего развитую личность в современном информационном обществе. Автором выделены три базовые личностные подструктуры:

- мотивация – стремление осваивать и применять информационные технологии;
- способность – умение воспринимать, мысленно обрабатывать и обмениваться информационными технологиями с другими людьми;
- опыт – полученные и накопленные навыки отбора и применения информационных технологий [1].

Матосов Э.С. выделяет основные виды ИКТ-компетенций, которые должны формироваться в процессе общего информационного образования в начальной школе и относит к ним следующие базовые компетенции специалиста: развитая перманентная познавательная деятельность; социальная активность и способность к реализации эффективных коммуникаций; высокий уровень владения современными технологиями [5].

Отечественными исследователями, как показывает литературный анализ, часто дефиниция ИКТ-компетентности специалиста образовательной сферы интерпретируется в качестве интегрального понятия, которое предполагает наличие характеристик личности педагога и его готовность эффективно достигать профессиональных целей на основе знаний в теории информации, информационных процессов, а также его способность построения информационных моделей и применения методов системного анализа информации.

С позиций некоторых авторов, система компетенций педагога в сфере ИКТ предполагает наличие у него комплекса знаний, навыков и умений, которые получены в рамках специального и самостоятельного процесса изучения и освоения информатики. При этом, акцентируется внимание на сформированной способности педагога реализовывать свою прямую деятельность посредством применения современных информационных технологий [8].

Лапчик М.П. интерпретирует компетентность учителей в области ИКТ как компетенцию, которая целостно ориентирована на практическое и уместное применения всего комплекса информационных и коммуникационных технологий и не ограничивается овладением компонентами компьютерной грамотности [3].

Анализ приведенных выше исследований позволяет предположить, что настоящие определения содержат разные интерпретации терминов ИКТ-компетенций и ИКТ-компетентности, которые отражают сложность и разнообразие этого понятия и приводят к различиям в научных подходах. На основании комплексного анализа дефиниций укажем, что комплекс компетенций и приобретенный (накопленный) опыт реализации профессиональных задач посредством ИКТ предполагает:

- способность уместного и эффективного применения комплекса современных средств ИКТ;
- умение эффективно производить организацию информационного взаимодействия между процессом обучения, учащимися, применяемыми средствами и технологиями образования;
- систему использования дидактики ИКТ (например, электронных учебных пособий, интерактивных инструментов);
- умения самостоятельно осуществлять подбор ИКТ-технологий при решении поставленных задач в профессиональной деятельности [7].

Наработки ряда отечественных исследователей [2; 4; 6; 7; 10] позволяют выделить следующие ключевые принципы отбора содержания в теории и практике ИКТ-подготовки специалистов образовательной сферы:

1. Принцип перенежающего характера – предполагает перманентное обновление комплекса знаний, умений и навыков, которые соответствуют тенденциям развития сферы ИКТ;
2. Принцип модульности – учитывает анализ и корректировку системы подготовки на основании аудита уровня знаний обучающегося, разбиение процесса обучения на модули;
3. Принцип преемственности обучения – гарантирует тесные связи между практикой и теорией образования в сфере ИКТ на всех уровнях процесса;
4. Принцип прогнозирования профессионального образования – транспонирует современные тенденции применения ИКТ в образовании (на глобальном уровне) в учебные программы педагогов;
5. Принцип единых подходов – предполагает качественное исследование ключевых параметров и закономерностей применения ИКТ в мировой практике образования;
6. Принцип практической направленности обучения – обеспечивает единство теоретической и практической подготовки педагогов к эффективному использованию ИКТ;
7. Принцип инвариантности и вариативности обучения – учитывает отсутствие статичности в системе развития ИКТ, что предполагает интеграцию полученных педагогами знаний по разным направлениям обучения, а также перманентное обновление программ обучения во всех областях на основе анализа изменений в развитии ИКТ на соответствующий период обучения.

Продуцирование ключевых компетентностей педагога в процессе применения ИКТ предполагает формирование у него способности свободно ориентироваться в информационном пространстве, способности получать необходимую информацию и оперировать ею в соответствии с собственными потребностями и профессиональными целями. Это касается способности отбирать, классифицировать и обобщать необходимый материал, который предназначен для информационно-методического обеспечения учебно-воспитательного процесса и критически к нему относиться.

Анализ работы Т.А. Лавиной позволяет выделить содержательные компоненты информационно-педагогической деятельности в системе подготовке педагогов к реализации профессиональных задач посредством ИКТ [2; 7]:

- проектировочный – заключается в процессах постановки основных целей и задач использования комплекса средств ИКТ в обучении;
- конструктивный – отражается в реализации плана проведения теоретических и практических занятий посредством использования ИКТ;
- организационный – отражает совокупность мероприятий по организации учебного процесса посредством ИКТ,
- коммуникативный – учитывает построение эффективного информационного взаимодействия учащихся в процессе обучения на локальных и глобальных уровнях,
- гностический – связан с качественным исследованием дидактики ИКТ на лабораторных и практических занятиях.

Посредством последней составляющей продуцируются: навыки работы педагогов с информационными данными; умение проводить аналитическую работу с целью определения недостатков в традиционных формах образования, которые решаются применением ИКТ, а также формируется познавательная деятельность студентов.

В комплексной системе формирования ИКТ-компетентности педагога особое место занимает анализ и оценка уровня сформированности, которые проводятся с целью корректировки программ подготовки. Так, среди основных критериев сформированности данного вида компетентности можно выделить следующие [9] (табл. 1).

Важнейшими мотивами для использования ИКТ в профессиональной деятельности являются личностные: желание быть современным; индивидуальное развитие личности учителя; возможность самовыражения; повышение качества обучения; познания новой информации; расширения возможностей учителя; создание благоприятных условий для выявления и развития способностей учащихся и т.д. Среди стимулов ключевые позиции занимают: желание творчества; требования профессии; достижение успеха; карьерный рост; конкуренция и пр. Среди ценностей, которые важны для использования ИКТ в профессиональной деятельности учителя следует отметить: взаимопонимание; гармоничное развитие; возможность самореализации; личностный рост; духовные ценности; успешная самореализация в обществе и пр. Также, важными для использования ИКТ в профессиональной деятельности учителя, определяем такие личные качества как: активность; аккуратность; сосредоточенность; соблюдение порядка; целеустремленность и ярко выраженная фантазия; абстрактное мышление; интеллектуальность; логическое мышление; математические способности; склонности к техническим наукам; организаторские способности; память и внимание.

Таблица 1. Критерии сформированности у педагога ИКТ-компетентности

Виды педагогической деятельности	Критерии сформированности ИКТ-компетентности
1. Освоение навыков работы с новыми программами, поиск информационных данных	Способность осуществлять быстрый и эффективный поиск, отбор и передачу информационных данных, которые предназначены для использования в обучающей среде; навыки в ходе постановки и достижения педагогических целей оценивать и работать с современными программными продуктами.
2. Обработка информации в проектной деятельности	Способность к разработке и презентации собственных проектов посредством использования соответствующих программ.
3. Производство электронных дидактических материалов и учебно-методических пособий	Навыки и знания в области разработки дидактических образовательных материалов и учебно-методических пособий, способность обоснования целесообразности выбора и представления результатов посредством текстового редактора в виде нестандартных форм (кроссвордов, викторин, тестов и пр.)
4. Презентация проекта и создание Web-сайта проекта	Умение создавать презентацию проекта в авторском стиле с применением соответствующего уместного оформления и всего комплекса средств создания презентаций в электронном виде. Навыки создания сайта с предварительно систематизированными информационными данными и удобным интерфейсом для обучения
5. Выбор материала для электронных образовательных пособий	Умение эффективно реализовывать выбор информационных данных, сохранять страницы и ссылки на ресурсы, структурировать и оформлять материалы
6. Проведение урока	Навыки и умения применять интерактивные учебные средства, технологии мультимедиа, соблюдать содержательно-педагогические характеристики и методическую обеспеченность урока, учитывать вариативность обучения.

В современных условиях эффективное функционирование образовательной системы предполагает, как показывает опыт развитых стран, дидактическую концепцию, основанную на индивидуальном и совместном проблемно-ориентированном преподавании и обучении. Эта концепция учитывает практику применения электронного обучения. С технической точки зрения отечественная образовательная среда нуждается в соответствующем программном обеспечении, отвечающем требованиям дидактической концепции каждого образовательного учреждения. Разработка новой программной среды электронного обучения обуславливает также необходимость наличия ИТК-компетенций педагога. В основной части образовательных программ будущих специалистов сферы образования целесообразно внедрять теорию и практику использования методов, средств и технологий электронной среды обуче-

ния. Концепт преподавания должен быть снабжен примерами использования и консультациями специалистов сферы ИКТ. В рамках распространения дистанционного образования аналитиками дается прогноз динамичного развития возможностей электронной образовательной среды в России, что, соответственно, требует корректировки используемых программ обучения будущих специалистов сферы с ориентацией на формирование информационной грамотности. Большинство определений информационной грамотности сосредоточено на основных коммуникативных навыках получения доступа, анализа, оценки и передачи информации. Информационная грамотность включает: планирование обучения в электронной среде с ориентацией на педагогические цели и задачи; продуцирование методов достижения целей и решения задач посредством ИКТ, поиска уместных учебных ресурсов (например, базы данных, документальные фильмы, веб-сайты, публикации экспертов в определенной сфере и пр.); оценка ресурсов и критическое отношение к ним; осмысленное выражение полученной информации в электронном виде (например, создание педагогом подкастов, электронных журналов, пособий и пр.).

Таким образом, под ИКТ-компетентностью будущего педагога в широком смысле можно понимать его способность использовать ИКТ для осуществления информационной деятельности в своей профессиональной сфере, то есть: действия по сбору, обработке, передаче, хранению информации; реализации потенциала электронных изданий образовательного назначения; обеспечению коммуникационного взаимодействия между всеми участниками образования в рамках предметной сферы и т.д.

Содействие формированию у будущих учителей ИКТ-компетентности повышает уровень информационной культуры, обеспечивает дальнейшее совершенствование их профессионального мастерства, в целом повышает эффективность учебно-воспитательного процесса, создает благоприятные условия по доступности качественного образования для широких слоев населения и подготовки учащейся молодежи к жизни в информационном обществе.

Литература

1. Беспалов П.В. Компьютерная компетентность в контексте личностно-ориентированного обучения // Педагогика. – 2003. № 4. С. 45–50.
2. Лавина Т.А. Совершенствование системы непрерывной подготовки учителей в области использования средств информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности: дисс. ... док. пед. наук: 13.00.02. – Москва, 2006. – 310 с.
3. Лапчик М.П. ИКТ-компетентность педагогических кадров: монография. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2007. – 144 с.

4. Леднев В.С., Кузнецов А.А., Бешенков С.А. Состояние и перспективы развития курса информатики в общеобразовательной школе // Информатика и образование. – 1998. – № 3. – С. 76–78.
5. Матосов Э.С. Развитие методики формирования информационных и коммуникационных компетенций студентов непрофильных вузов с использованием ресурсов интернет: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Москва, 2009. – 24 с.
6. Никандров Н.Д., Советов Б.Я. Развитие информационного общества и проблемы подготовки кадров в области информационных технологий // Информационно-управляющие системы. – 2004. – № 4. – С. 42–48.
7. Петрова В.И. Формирование компетентности в области применения информационных и коммуникационных технологий в педагогической деятельности будущих бакалавров (на прим. направл. подгот. «Педагогическое образование»): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Москва, 2013. – 210 с.
8. Петрова В.И. Смешанное обучение в ВУЗе на основе реализации индивидуальной траектории обучения при формировании компетентности в области применения информационных и коммуникационных технологий // Научный диалог. – 2013. – № 9 (21). – С. 100–112.
9. Петрова В.И. Критерии оценки степени сформированности ИКТ-компетентности в процессе обучения будущих бакалавров по направлению «Педагогическое образование» // Вестник Нижневартковского государственного университета. – 2013. – № 1 – С. 59–63.
10. Петрова В.И. Формирование компетентности в области применения ИКТ при подготовке будущих бакалавров педагогического образования // Информатизация образования – 2014: материалы Международной научно-практической конференции. – Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2014. – С. 162–167.

FORMATION OF ICT COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS WITH THE USE OF ELECTRONIC LEARNING

Petrova V.I.
Southern Federal University

The article is devoted to the study of the content characteristics of the future teacher's ICT competence. The approaches to the formation of ICT competence of future teachers in the e-learning environment are considered. The article analyzes the approaches to the concept of "ICT competence". The analytical review of literary sources carried out in the article made it possible to state that the essence of the modern educational system as a whole arises a permanent improvement of the skills, knowledge and skills of the teacher in the field of activity through the use of ICT. The article presents the criteria for assessing the degree of formation of ICT competence, and highlights the types of pedagogical activities of future teachers. The author identifies the principles of content selection in the theory and practice of ICT training of specialists in the educational sphere, and reveals the content components of information and pedagogical activities of future teachers.

Keywords: ICT competence, ICT competence, education, ability, professional activity, development, principles, components.

References

1. Bespalov P.V. Computer competence in the context of student-centered learning // Pedagogy. – 2003. – No. 4. – S. 45–50.
2. Lavina T.A. Improving the system of continuous teacher training in the use of information and communication technologies in professional activities: dissertation. ... doc. ped. Sciences: 13.00.02. – Moscow, 2006. – 310 p.
3. Lapchik M.P. ICT competence of teaching staff: monograph. – Omsk: Publishing house OmGPU, 2007. – 144 p.
4. Lednev B.C., Kuznetsov A.A., Beshenkov S.A. The state and prospects for the development of the course of informatics in the secondary school // Informatics and education. – 1998. – No. 3. – P. 76–78.
5. Matosov E.S. The development of methods for the formation of information and communication competencies of students of non-core universities using Internet resources: author. dis ... cand. ped. Sciences: 13.00.02. – Moscow, 2009. – 24 p.
6. Nikandrov N.D., Soviets B. Ya. The development of the information society and the problems of training personnel in the field of information technology // Information management systems. – 2004. – No. 4. – S. 42–48.
7. Petrova V.I. Formation of competence in the field of application of information and communication technologies in the pedagogical activity of future bachelors (for a comment. Direction. Prep. "Pedagogical education"): dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.02. – Moscow, 2013. – 210 p.
8. Petrova V.I. Blended learning in a university based on the implementation of an individual learning path in the formation of competence in the application of information and communication technologies // Scientific dialogue. – 2013. – No. 9 (21). – S.100–112.
9. Petrova V.I. Criteria for assessing the degree of formation of ICT competence in the process of teaching future bachelors in the direction of "Pedagogical education" // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. – 2013. – No. 1 – S. 59–63.
10. Petrova V.I. Formation of competence in the field of ICT application in the preparation of future bachelors of pedagogical education // Informatization of education –2014: materials of the International scientific and practical conference. – Volgograd: Publishing house of VGSPU "Change", 2014. – pp. 162–167.

Самохина Виктория Михайловна,

кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой «Математика и информатика», Технический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: vsamokhina@bk.ru

Похоруква Мария Юрьевна,

кандидат технических наук, доцент кафедры «Математика и информатика», Технический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: maria.pokhorukova@gmail.com

Колесников Максим Сергеевич,

студент кафедры «Математика и информатика», Технический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: eliott_nu@protonmail.com

В статье проанализированы различные определения и роль самостоятельной работы студентов в учебном процессе – формирование профессиональных компетенций будущего специалиста и стимулирование его познавательной деятельности. Подробно рассмотрены виды самостоятельной работы студентов в ТИ (ф) СВФУ: направленные на формирование новых знаний, закрепление и применение полученных знаний и умений, а также выполнение творческих заданий. Представлены соответствующие виды деятельности и конкретные действия студента в рамках выполнения самостоятельной работы. Показана организация самостоятельной работы с помощью размещения электронных учебно-методических материалов дисциплин в системе Moodle. Управление самостоятельной работой студентов осуществляется посредством балльно-рейтинговой системы оценивания знаний, в которой оптимально распределены баллы, которые студенты могут получить за выполнение заданий в течение семестра. При этом указано, что открытость, «прозрачность» и доступность БРС с самого начала обучения способствует активности студентов и повышению качества результатов обучения.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, организация и управление самостоятельной работой, электронный учебно-методический комплекс дисциплины, балльно-рейтинговая система.

Самостоятельная работа студента (СРС) – это планируемый преподавателем вид учебной деятельности студента, который способствует его развитию и профессиональному самоопределению. СРС выполняется студентом без непосредственного контакта с преподавателем, но это процесс, управляемый преподавателем опосредованно: через учебно-методическую документацию, средства обучения и контроля, а также специальные учебные материалы.

В монографии [4] Б.Н. Гузановым и Н.В. Морозовой самостоятельная работа, как средство организации учебного или научного познания студента, с одной стороны представляет собой объект деятельности студента, предлагаемый преподавателем или методическим пособием, а с другой – форму проявления определенного способа деятельности по выполнению соответствующего учебного задания. Авторами отмечается, что СРС следует рассматривать как ведущую форму образовательной деятельности, способствующую формированию профессиональных компетенций.

В статье [1] авторами рассматривается самостоятельная работа студентов, как необходимое условие реализации компетентностно ориентированного образования, призванная стать способом педагогического управления познавательной деятельностью обучающихся. Ведь главная цель обучения в вузе – научить студента самостоятельно решать профессиональные задачи, пробудить в нем заинтересованность в будущей профессии. Именно поэтому самостоятельная работа как форма учебного процесса должна быть неотъемлемой и важной частью в подготовке конкурентоспособного специалиста.

Морозова Н.С. делает акцент на важности методического обеспечения дисциплины для достижения запланированных результатов обучения и предлагает модели управления внеаудиторной СРС, которые могут использоваться в преподавательской деятельности для повышения уровня владения учебным материалом, формирования профессиональных компетенций и т.д. независимо от направления подготовки студентов [2].

Овчинникова Л.П., Михелькевич В.Н. анализируют дуальную природу СРС, которая осуществляется по двум взаимосвязанным каналам: педагогическое управление и самоуправляемая индивидуальная самостоятельная деятельность студента, и отмечают, что успешность и эффективность СРС в значительной степени определяется теми благоприятными условиями, которые задает преподаватель: оптимизированные и научно обоснованные нормы загрузки студентов, равномерное распределение трудоемкости выдаваемых заданий и промежуточных аттестаций [5].

Таблица 1. Характеристика видов внеаудиторной самостоятельной работы студентов

Виды ВСРС	ВИД ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	ДЕЙСТВИЯ
Направленные на формирование новых знаний	Подготовка к лекционным занятиям: изучение, анализ и конспектирование рекомендованных источников	Чтение литературы, осмысление информации, ее обобщение, создание краткой записи
	Составление глоссария	Подбор и систематизация новых терминов, встречающихся при изучении данной темы
	Поиск информации в сети Интернет	Просмотр видеоматериала, перевод информации из одной формы в другую (текст, схемы, презентации и т.п.), самостоятельное формулирование проблемы и нахождение путей её решения
Направленные на закрепление знаний, умений	Составление тестовых заданий	Закрепление изученных тем путем их дифференциации, конкретизации, сравнения и уточнения в форме «вопрос-ответ»
	Подготовка к тестированию, контрольным занятиям, зачетам и экзаменам	Дифференциация, конкретизация, анализ информации для ее закрепления
	Составление ментальных карт по теме (разделу)	Развитие умения по структурированию информации, выделению главных элементов, установлению между ними связей
Направленные на применение приобретенных знаний	Выполнение практических заданий репродуктивного типа (решение задач, тестирование, ответы на вопросы)	Закрепление изученных тем
	Создание презентаций	Систематизация, переработка информации, оформление её в виде презентации
	Написание контрольных, расчетно-графических, лабораторных, домашних работ	Применение полученных знаний для решения практических заданий по изученной методике
Направленные на выполнения заданий творческого характера	Написание рефератов, контрольных, курсовых, квалификационных, дипломных работ	Анализ, систематизация информации, закрепление практических навыков решения профессиональных задач
	Выполнение собственных научных исследований	Самостоятельное формулирование проблемы и нахождение путей её решения, участие в научных исследованиях, конкурсах (кафедры, института).

Основные виды внеаудиторной самостоятельной работы студентов (ВСРС) в Техническом институте (филиале) ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова», закреплены в «Положение о самостоятельной работе студентов СВФУ» [6].

Виды ВСРС, виды деятельности студентов, а также действия студентов представлены в таблице 1.

Организация ВСРС – это сложный процесс, включающий в себя выбор форм контроля для оценивания результатов самостоятельной работы. С введением ФГОСТ, вузы используют балльно-рейтинговую систему контроля (БРС). Внедрение БРС предполагает, что необходимый для изучения материал структурирован, критерии оценивания для каждого вида работ определены.

Положением об электронном учебно-методическом комплексе дисциплины (ЭУМКД) в ТИ(ф)СВФУ закреплён список следующих элементов [7]:

1. Рабочая программа дисциплины (РПД).
2. Содержание лекций.
3. Содержание семинарских/практических/лабораторных работ.
4. Содержание оценочных материалов.
5. Методические указания по выполнению СРС.
6. Глоссарий.
7. Дополнительные материалы.

Лекционный материал по дисциплине должен содержать конспекты лекций или обсуждаемые вопросы (тезисно), может быть представлен в виде электронных учебников, учебно-методические пособия. В лабораторных и практических занятиях обязательно указываются темы, перечень практических заданий, могут быть представлены подробные разборы примеров, необходимая литература, контрольные вопросы для закрепления материала. Оценочными материалами являются тестовые задания и/или контрольные вопросы по отдельным темам/разделам/в целом по дисциплине, варианты расчетно-графических работ, задания контрольных работ, вопросы к коллоквиуму/экзамену/зачету. Методические указания к выполнению различных видов СРС содержат правила оформления работы, структуру и пояснения к выполнению работы, а также критерии оценивания, порядок защиты и т.п. Глоссарий представляет собой список рекомендуемой основной и дополнительной литературы, справочные системы, журналы или библиотечные системы. В качестве дополнительных материалов могут быть представлены графические, аудио и видео-материалы, презентации, инструкции по использованию программных средств, ссылки на свободно распространяемое ПО или на познавательные интернет-ресурсы и т.д.

Модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда Moodle наиболее часто используется вузами для организации СРС, поскольку она проста в использовании, имеет интуитивно понятный интерфейс и не требует дополнительных затрат. Данная система ориентирована на органи-

зацию взаимодействия преподавателя и студента, а также на организацию дистанционных курсов. В ТИ (ф) СВФУ в Moodle размещены ЭУМКД, доступ к которым ограничен и осуществляется по паролю, выдаваемому студенту при зачислении в вуз. Moodle также обладает инструментами для реализации БРС: «Тесты» и «Задания», «Опрос» и «Семинар». В качестве «Заданий» размещаются внеаудиторные работы (см. таблица 1). С целью своевременного выполнения ВСРС в настройках «Заданий», указываются сроки выполнения работы, при нарушении сроков баллы за работу снижаются. Таким образом использование БРС позволяет добиться более систематичной работы студента в течение семестра.

Результаты выполненных работ студентов по каждой дисциплине накапливаются в журнале «Оценки». Настройки журнала позволяют следить преподавателю за результатами работы каждого студента или академической группы в целом. Наличие журнала оценок позволяет преподавателю регулировать ход учебного процесса: добавляя необходимые материалы, пояснения или размещая ссылки на соответствующие ресурсы в сети Интернет.

Также имеется возможность подсчитать сумму и средний балл студента, с учетом «весовых» коэффициентов (сложности задания), ранжировать групповые результаты студентов, перевести подсчитанные процентные значения в баллы в соответствии с РПД. При этом баллы за задания распределяются таким образом, чтобы максимальная сумма баллов была равна 100 для получения зачета, и 70 – для экзамена.

Для организации эффективного управления СРС преподавателю необходимо персонализировать строго регламентированную и системно-организованную учебную деятельность с учетом потребностей обучающихся: представлять информацию, доступную на каждом уровне обучения, индивидуализировать практические задания в соответствии с уровнем интеллекта и заинтересованности [3]. Если осуществлять управление СРС именно как процесс сотрудничества и даже совместного творчества преподавателя и студента, образовательный процесс станет личностно-ориентированным, динамичным и продуктивным [8]. В свою очередь открытость, «прозрачность» и доступность БРС с самого начала обучения способствует активности студентов в течение всего семестра, поскольку в случае набора необходимого количества баллов, появляется возможность получить итоговую оценку еще до сессии, что влечет за собой и повышение качества результатов образовательной деятельности.

Литература

1. Бурлуцкий А.Н., Краславская Г.И. Организация и контроль самостоятельной работы студентов в рамках реализации компетентностного подхода в образовании // Академический

вестник Ростовского филиала Российской таможенной академии. 2018. № 2(31). С. 119–124.

2. Морозова Н.С. Модели управления внеаудиторной самостоятельной работой студентов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 9 (75): в 2-х ч. Ч. 2.С. 198–202.
3. Новоселова М.В., Новоселов А.Р. Система индивидуальных заданий как средство активизации самостоятельной работы студентов. // Современная педагогика. 2016. № 10 (47). С. 93–95.
4. Организация самостоятельной работы студентов вуза в условиях реализации многоуровневой модели обучения: монография / Б.Н. Гузанов, Н.В. Морозова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф. – пед. ун-та, 2014. 158 с.
5. Овчинникова Л.П., Михелькевич В.Н. Системный подход к планированию самостоятельной работы студентов // Современные наукоемкие технологии. 2019 № 5. С. 152–157.
6. СМК-ОПД-4.2.3–016–11. Версия 1.0. «Положение о самостоятельной работе студентов СВФУ», утверждено ректором СВФУ 27.05.2011.
7. СМК-ПЭУМКД-010200001101.01–11 Версия 1.0. Положение об электронном учебно-методическом комплексе дисциплины (ЭУМКД), утверждено зам директора ТИ(ф)СВФУ 03.03.2011.
8. Розанова О.В. Управление как один из этапов осуществления самостоятельной работы студентов / Современная наука. 2011. № 4. С. 105–109.

THE ORGANIZATION AND MANAGEMENT OF THE INDEPENDENT WORK OF STUDENTS AT THE UNIVERSITY

Samokhina V.M., Pokhorukova M. Yu., Kolesnikov M.S.

Technical Institute (branch) "North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov"

The article analyzes various definitions and the role of students' independent work in the educational process – the formation of professional competencies of a future specialist and stimulation of his cognitive activity. The types of independent work of students in the TI (branch) of NEFU are considered in detail: aimed at the formation of new knowledge, consolidation and application of the acquired knowledge and skills, as well as the implementation of creative tasks. The corresponding activities and specific actions of the student in the framework of independent work are presented. The organization of independent work is shown by placing electronic teaching materials of subjects in the Moodle system. Management of independent work of students is carried out through a point-rating system for assessing knowledge, in which the points that students can receive for completing tasks during the semester are optimally distributed. At the same time, it is indicated that the openness of the assessment system from the very beginning of training contributes to the activity of students and an increase in the quality of the results of the educational process.

Keywords: independent work of students, organization and management of independent work, electronic teaching materials of subjects, point-rating system.

References

1. Burlutskiy A.N., Kraslavskaya G.I. Organization and control of independent work of students in the framework of the implemen-

- tation of the competence-based approach in education // Academic Bulletin of the Rostov Branch of the Russian Customs Academy. 2018. No. 2 (31). Pp. 119–124.
2. Morozova NS Models of management of extracurricular independent work of students // Philological sciences. Questions of theory and practice. 2017. No. 9 (75): in 2 hours Part 2.S. 198–202.
 3. Novoselova M.V., Novoselov A.R. The system of individual tasks as a means of activating students' independent work. // Modern pedagogy. 2016. No. 10 (47). S. 93–95.
 4. Organization of independent work of university students in the context of the implementation of a multilevel training model: monograph / BN Guzanov, NV Morozova. Yekaterinburg: Publishing house Ros. state prof. – ped. un-ta, 2014. 158 p.
 5. Ovchinnikova L. P., Mikhelkevich V.N. A systematic approach to planning students' independent work // Modern science-intensive technologies. 2019 No. 5. P. 152–157.
 6. SMK-OPD-4.2.3–016–11. Version 1.0. "Regulations on independent work of NEFU students", approved by the rector of NEFU on 05/27/2011.
 7. SMK-PEUMKD-010200001101.01–11 Version 1.0. Regulations on the electronic educational-methodical complex of the discipline (EUMKD), approved by the deputy director of TI (f) NEFU 03.03.2011.
 8. Rozanova O.V. Management as one of the stages in the implementation of independent work of students / Modern science. 2011. No. 4. S. 105–109.

Дидактическая культура педагога дополнительного образования

Юртаева Ольга Алексеевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, ГБОУ ДПО РК «Крымский республиканский институт постдипломного педагогического образования»
E-mail: urtaeva74@mail.ru

Статья посвящена анализу ключевых понятийных характеристик дидактической культуры педагогов дополнительного образования. Автор на основании аналитического обзора теоретических и практических наработок отечественных и зарубежных специалистов определено, что научно-методологической основой развития системы дополнительного образования должны быть ведущие идеи, принципы и положения современной философии образования в ее полифункциональном выявлении, а именно: компетентностном, онтологическом, акмеологическом, синергетическом и, безусловно, дидактическом контекстах. Эти контексты адекватно концептуализируются и догматизируются в системе фундаментальных педагогических теорий дидактики, которые разрабатываются в современной теоретической педагогике. На основе существующих концепций к определению дидактической культуры и ее структурных составляющих отмечено, что развитие современной дидактики с ее конкретным содержанием, методиками и технологиями должно базироваться на личностно-ориентированном, субъективно-творческом, деятельно-познавательном методах обучения будущих квалифицированных педагогов дополнительного образования. Проблему выяснения сущности профессиональных качеств специалистов и их формирования в учебно-воспитательном процессе следует рассматривать и анализировать с учетом достижений современной дидактики дополнительного образования и воспитания на глобальном уровне образовательных систем.

Ключевые слова: дидактическая культура, педагог, дополнительное образование, компетентность, саморазвитие, методы и средства.

Повышение эффективности подготовки педагогических работников, которые должны обладать высоким уровнем квалификации и занимать активную позицию в своей профессиональной деятельности, в соответствии с положениями Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), является одной из стратегических задач образовательной политики России и основной целью образовательных учреждений всех уровней. В модернизации отечественной системы образования важная роль принадлежит дополнительному образованию, принципы которого заключаются в совершенствовании знаний и умений обучающихся в реализации образовательных и профессиональных функций, формировании понимания закономерностей развития детей и взрослых. В системе дополнительного образования особая роль принадлежит педагогу, который должен быть способен рационально и критически мыслить, планировать и анализировать образовательный процесс, успешно решать проблемы, возникающие в воспитании молодежи и совершенствовании знаний взрослого поколения. **Целью** статьи является исследование основных принципов дидактической культуры педагога дополнительного образования в условиях современного развития образовательного концепта.

Квалификация и педагогическое мастерство педагога дополнительного образования проявляется в качественных характеристиках: направленности, компетентности, уровне владения профессионально-педагогическими операциями и дидактических умениях и навыках. Они должны формироваться уже в процессе обучения в учреждениях высшего образования, который предусматривает профессиональное становление, развитие общей и педагогической культуры, воспитание личностных и профессионально значимых качеств. Развитие специалиста этого профиля определяется, с одной стороны, элементами структуры личности, с другой – знаниями, умениями, навыками, необходимыми для творческого решения педагогических задач дополнительного образования.

В соответствии с законодательством Российской Федерации (РФ), а именно – с основными положениями статьи 75 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», главной целью системы дополнительного образования детей и взрослых считается, помимо формирования целостной личности, активное воздействие на потенциал, сознание, психику и интеллект учащегося любого возраста, что способствует формированию устойчивой положительной мотивации, ценностных ориентаций, интересов и потребностей в профессиональном и интеллектуальном развитии индивида [10].

Важное место в подготовке специалистов дополнительного образования занимают психолого-педагогические дисциплины, от которых зависит формирование дидактической культуры педагога [1]. Дидактическая культура понимается отечественными учеными как система выработки способности выпускников педагогического профиля эффективно применять дидактические формы и методы работы с учащимися, креативно мыслить, самостоятельно производить новые знания. Ученые подчеркивают высокую эффективность современных дидактических методов обучения в дополнительном образовании.

Отечественным исследователем Усовым А.А. предлагается интерпретировать дефиницию профессионально-дидактической культуры как необходимого условия педагогической деятельности, которое позволяет реализовать становление и саморазвитие профессиональных и личностных качеств педагога дополнительного образования. С точки зрения автора, данный тип культуры продуцирует у педагога способность не только находить проблематичные аспекты в своей деятельности, но и предполагает полноценную сформированность умений определять им оптимальные пути их решения, перспективы развития, способствует овладению новыми достижениями науки и педагогическим опытом [7].

Специалистом в области педагогических наук А.В. Перевозным дидактическая культура интерпретируется как некий социальный опыт, включающий образовательные программы в аспекте их практической реализации в педагогической деятельности, которые формируют компетентностные характеристики личности современного педагога. Каждый педагог и учащийся продуцирует дидактическую культуру общества и одновременно воспринимают, и воспроизводят в своей педагогической практике возникающие в ней тенденции в виде методов, форм, средств педагогической работы, совокупность которых обеспечивает решение образовательных задач и достижение образовательной цели определенного уровня системы образования [4].

Несмотря на педагогическую направленность, действующая система подготовки педагогов дополнительного образования не всегда обеспечивает выпускникам соответствующий уровень дидактической культуры, который отвечает социальному запросу, а проблема формирования педагогического мастерства педагогов остается малоисследованной [2].

Изучение практики обучения педагогов дополнительного образования выявило ряд проблем в их подготовке, обусловленных противоречиями между:

- объективными потребностями общества, стремлением будущего педагога достичь надлежащего уровня дидактической культуры и недостаточно эффективной организацией профессиональной подготовки специалистов дополнительного образования;

- современными требованиями образования к уровню компетентности педагогов дополнительного образования и низким уровнем применения новейших педагогических технологий на этапе их профессиональной подготовки в высшем учебном заведении (ВУЗ);

- потребностью формирования дидактической культуры в соответствии с современной парадигмой дополнительного образования и концепций педагогического образования и несовершенным учебно-методическим обеспечением процесса изучения педагогических дисциплин в педагогических ВУЗах [3].

Традиционная система подготовки педагога, по мнению Судаковой М.В. и Дегтярева А.Г., не соответствует социальным запросам и подвергается серьезной критике. Непрерывное повышение требований к педагогу привели к тому, что высокий уровень знаний по предмету и владение методикой преподавания уже не обеспечивают актуальный уровень его профессиональной компетентности. Анализ практики показывает недостаточный уровень подготовленности молодых педагогов, в том числе в рамках системы дополнительного образования, к работе в ситуациях, которые требуют самостоятельного принятия педагогических решений в выборе дидактического материала [5].

В дополнительном образовании перманентно являются востребованными практикой умения педагога самостоятельно, научно обоснованно конструировать учебный процесс, которые формируются в течение многих лет образовательной деятельности. Кроме того, профессиональная деятельность большинства педагогов насыщенная стереотипами и методическими штампами [6]. Опережающее развитие педагогического образования предопределяет необходимость ориентироваться на формирование уже в процессе обучения дидактической культуры, которая предполагает способность педагога к творчеству и самосовершенствованию.

Педагогическое мастерство и дидактическая культура являют собой стратегические доминанты подготовки педагога [8; 9]. Поэтому необходима систематическая специальная работа по формированию и развитию у будущих специалистов дополнительного образования необходимых педагогических качеств.

Таким образом, дидактическая культура педагога дополнительного образования является неотъемлемым качеством его личности, которая целостно определяет направленность на формирование ценностных ориентаций профессиональной деятельности в сочетании дидактических и профессиональных знаний, непрерывного совершенствования дидактических умений, навыков и их реализации через творчески продуктивную профессиональную деятельность. Кроме того, в системе дополнительного образования данный тип культуры педагога представляет собой синтез ценностных, познавательных, инструментальных, производительных и творческих структурных ком-

понентов, а также функциональных компонентов образования, воспитания, развития, координации и интеграции, обеспечивающих целостность концепта дополнительного образования во взаимодействии с ориентацией на результат.

Литература

1. Золотарева А.В., Криницкая Г.М., Пикина А.Л. Методика преподавания по программам дополнительного образования детей: 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2019. 315 с.
2. Криницкая Г.М. Развитие дидактической культуры магистров по направлению подготовки «Дополнительное образование» // В сборнике «Педагогические и психологические проблемы современного образования»: матер. науч.-практ. конференции «Чтения Ушинского» / отв. ред. Е.О. Иванова. Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2015. С. 401–413.
3. Макарова Л.Н. Специфика профессионально-дидактической культуры педагогов дополнительного образования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2011. № 5 (97). С. 142–149.
4. Перевозный А.В. Дидактическая культура: сущность, становление, развитие // Инновации в образовании. 2012. № 3. С. 122–133.
5. Судакова М.В., Дегтярев А.Г. Психолого-педагогические проблемы формирования дидактической культуры будущего педагога в образовательном пространстве вуза // Евразийское Научное Объединение. 2020. № 4–6 (62). С. 406–409.
6. Тырина М.П., Куликова Л.Г., Фазылбеков И.Ш. Уровневая дифференциация развитости дидактической культуры педагога в условиях инновационного образования // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 6 (79). С. 385–388.
7. Усов А.А. Проблема формирования профессионально-дидактической культуры педагогов дополнительного образования // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2002. Т. 2. № 2. С. 183–185.
8. Braslasu M. Aspects of Didactic Communication in Primary School // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2015. Vol. 180. P. 497–501.
9. Hermesen J.L., Mokadam N.A., Verrier E.D. Flipping the Classroom: How to Optimize Learning in the Didactic Setting // Thoracic Surgery Clinics. 2019. Vol. 29, Is. 3. P. 279–284.
10. Федеральный закон от 29.12.2012 N273-ФЗ (ред. от 31.07.2020) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2020) // Консультант Плюс. [Элек-

тронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

DIDACTIC CULTURE TEACHER OF ADDITIONAL EDUCATION

Uyrtayeva O.A.

Crimean Republican institute of post diploma pedagogical education

The article is devoted to the analysis of the key conceptual characteristics of the didactic culture of teachers of additional education. The author, on the basis of an analytical review of theoretical and practical developments of domestic and foreign experts, determined that the scientific and methodological basis for the development of the system of additional education should be the leading ideas, principles and provisions of modern philosophy of education in its multifunctional identification, namely: competence, ontological, acmeological, synergetic and, of course, didactic contexts. These contexts are adequately conceptualized and dogmatized in the system of fundamental pedagogical theories of didactics, which are developed in modern theoretical pedagogy. On the basis of existing concepts for the definition of didactic culture and its structural components, it is noted that the development of modern didactics with its specific content, methods and technologies should be based on personality-oriented, subjective-creative, active-cognitive methods of teaching future qualified teachers of additional education. The problem of clarifying the essence of professional qualities of specialists and their formation in the educational process should be considered and analyzed taking into account the achievements of modern didactics of additional education and upbringing at the global level of educational systems.

Keywords: didactic culture, teacher, additional education, competence, self-development, methods and means.

References

1. Zolotareva A.V., Krinitskaya G.M., Pikina A.L. Teaching methods for supplementary education programmes for children: 2nd ed., revised and enlarged M.: Yurait, 2019. 315 p.
2. Krinitskaya G.M. Development of the didactic culture of master's degree on "Supplementary education" // In the collection "Pedagogical and psychological problems of modern education": mater. of scientific conference "Ushinsky's Readings" / senior ed. E.O. Ivanova. Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, 2015. P. 401–413.
3. Makarova L.N. Specificity of vocational and didactic culture of teachers of supplementary education // Bulletin of Tambov University. Series: Humanities. 2011. № 5 (97). P. 142–149.
4. Perevoznyi A.V. Didactic culture: essence, formation, development // Innovations in education. 2012. № 3. P. 122–133.
5. Sudakova M.V., Degtyarev A.G. Psychological and pedagogical problems of the formation of the didactic culture of the future teacher in the educational space of the university // Eurasian Scientific Association. 2020. № 4–6 (62). P. 406–409.
6. Tyrina M.P., Kulikova L.G., Fazylybekov I. Sh. Level differentiation of the development of the teacher's didactic culture in the conditions of innovative education // World of science, culture, education. 2019. № 6 (79). P. 385–388.
7. Usov A.A. The problem of forming a vocational and didactic culture of teachers of supplementary education // Psychological and pedagogical journal Gaudeamus. 2002. T. 2. NO. 2. P. 183–185.
8. Braslasu M. Aspects of Didactic Communication in Primary School // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2015. Vol. 180. P. 497–501.
9. Hermesen J.L., Mokadam N.A., Verrier E.D. Flipping the Classroom: How to Optimize Learning in the Didactic Setting // Thoracic Surgery Clinics. 2019. Vol. 29, Is. 3. P. 279–284.
10. Federal Law of 29.12.2012 N273-ФЗ (ed. From 31.07.2020) "On Education in the Russian Federation" (with amendments and additional, statement. effective from 01.09.2020) // Consultant Plus. [Electronic Resource]. Access mode: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

Подготовка специалистов индустрии гостеприимства как условие обеспечения качества услуг

Арсений Роман Михайлович,

кандидат педагогических наук, и.о. заведующего кафедрой туризма и гостиничного дела, Российская международная академия туризма,
E-mail: arseniy-roman@mail.ru

В статье представлен взгляд на профессиональную подготовку специалистов индустрии гостеприимства, способных обеспечить качественное обслуживание потребителей услуг в современных условиях. Проблема качественного обслуживания в туризме и гостеприимстве начинается с невысокой квалификации персонала предприятий, связанное с отсутствием профильного образования и несоблюдением корпоративных стандартов, которые разрабатываются на основе российских и международных стандартов, в том числе стандартов ISO. Зачастую менеджеры, управляющие отелями, сами не имеют профильного образования, что влечет ряд критических ошибок в их деятельности. Надлежащая подготовка специалистов в профильном учебном заведении, соответствующая требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов, профессиональных стандартов, а также – современным подходам в образовании и технологиям туристской деятельности, позволит сформировать у обучающихся необходимые компетенции и обеспечить качественный сервис на предприятиях туристской индустрии.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, практико-ориентированный подход, профессионально ориентированная задача, качество обслуживания, гостиничное дело, туристская индустрия.

Перед современным туристским образованием стоит серьезная задача по совершенствованию форм и методов подготовки специалистов, которые учитывали бы все более возрастающие требования потребителей услуг к персоналу и стандартам обслуживания. По словам ректора Российской международной академии туризма Е.Н. Трофимова, «именно современные кадры в состоянии значительно улучшить отечественный туристский продукт, сделать его более качественным, долговечным, устойчивым» [1].

С увеличением туристских потоков в мире возникла необходимость более тщательно подходить к процессам организации качественного обслуживания туристов. В целях обеспечения удовлетворенности потребителей гостиничные предприятия стандартизируют подходы в сервисе, управлении и в вопросах обеспечения и контроля качества услуг [2]. Последние годы крупные международные гостиничные цепи (Hilton, Marriott и др.) в разных странах мира начали проходить процедуры подтверждения соответствия их услуг международным стандартам менеджмента качества [3].

Чаще всего гостиницы во всем мире проходят сертификацию на соответствие следующим международным стандартам:

- ISO 9000 – Quality Management System (Система менеджмента качества);
- ISO 10002 – Customer Satisfaction Management System (Система менеджмента удовлетворенности потребителя);
- ISO 14000 – Environmental Management System (Систем экологического менеджмента);
- OHSAS 18001 – Occupational Health and Safety Management System (Систем менеджмента безопасности труда и охраны здоровья);
- ISO 22000 – Food Safety Management System (Система менеджмента безопасности пищевой продукции).

Информация о сертификации отелей периодически появляется в средствах массовой информации. Например, отель «Belmond Гранд Отель Европа» [4] в Санкт-Петербурге, отель «DoubleTree by Hilton Moscow – Vnukovo Airport» [5] в Москве успешно проходили процедуру подтверждения соответствия международным стандартам ISO 9000 и 14001. На международном рынке управляющая компания «Hilton Worldwide» [6] заявляла о сертификации своих отелей стандартам ISO 9000 и 14001.

Тем не менее, зачастую потребителям гостиничных услуг информация о наличии сертификатов добровольной системы сертификации не доступна. Проведенный в рамках данного исследования анализ информации, отраженной на официальных сайтах крупных международных и российских гостиничных цепей (Hilton Worldwide, Marriott International, Radisson Hotel Group, Accor Hotels, Amaks Hotels&Resorts, Azimut Hotels и др.), показал, что сведения о сертифицированных услугах, отсутствуют. Вероятно, эти данные не рассматриваются руководством гостиничных предприятий в качестве необходимого информационного воздействия на потребителя или конкурентного преимущества, которое стоит декларировать на официальных ресурсах. Объяснением такой политики может быть тот факт, что внедренная и бесперебойно работающая система управления качеством на предприятии позволяет стандартизировать и упорядочить процессы, что в результате выражается в удовлетворённости потребителей.

В сфере туризма и гостеприимства с каждым годом появляется все больше международных стандартов, в разработке которых принимают участие наиболее влиятельные международные организации (IH&RA, UNWTO, ICCA и др.). Среди них, например:

- ISO 21401:2019 Туризм и связанные с ним услуги. Система управления устойчивым развитием гостиничных комплексов. Требования;
- ISO 22483:2020 Туризм и сопутствующие услуги. Гостиницы. Требования к услугам;
- ISO 13811:2015 Туризм и услуги в сфере туризма. Рекомендации по разработке требований охраны окружающей среды для средств размещения.

Во многих странах разрабатываются и внедряются собственные нормы, основанные на международных стандартах ISO. Так, в нашей стране принят ГОСТ Р ИСО 9001–2015 «Системы менеджмента качества. Требования», который организации используют для улучшения результатов своей деятельности в целях устойчивого развития. Применение стандарта обеспечивает: способность стабильно предоставлять услуги потребителям; повышение удовлетворенности потребителей; предупреждение рисков в деятельности организации; возможность продемонстрировать соответствие установленным требованиям системы менеджмента качества [7]. Все это справедливо и для предприятий индустрии гостеприимства. Среди действующих в России национальных стандартов в области гостиничного бизнеса стоит отметить следующие:

- ГОСТ Р 54603–2011 Услуги средств размещения. Общие требования к обслуживающему персоналу;
- ГОСТ Р 55699–2013 Доступные средства размещения для туристов с ограниченными физическими возможностями;
- ГОСТ Р 56780–2015 Услуги средств размещения. Бизнес-услуги. Общие требования;

- ГОСТ Р 57635–2017/ISO 13811:2015 Туризм и услуги в сфере туризма. Рекомендации по разработке требований охраны окружающей среды для средств размещения.

До 2019 года в России действовало больше стандартов, однако 23 декабря 2019 года Росстандарт отменил 8 национальных стандартов в индустрии гостеприимства [8], среди которых:

- ГОСТ Р 51185–2014 Туристские услуги. Средства размещения. Общие требования;
- ГОСТ Р 53423–2009 ИСО 18513:2003 Туристские услуги. Гостиницы и другие средства размещения туристов. Термины и определения;
- ГОСТ Р 54599–2011 Услуги средств размещения. Общие требования к услугам санаториев, пансионатов, центров отдыха;
- ГОСТ Р 54606–2011 Услуги малых средств размещения. Общие требования;
- ГОСТ Р 55319–2012 Услуги средств размещения. Общие требования к специализированным средствам размещения;
- ГОСТ Р 55817–2013 Услуги средств размещения. Общие требования к индивидуальным средствам размещения;
- ГОСТ Р 56184–2014 Услуги средств размещения. Общие требования к хостелам;
- ГОСТ Р 56641–2015 Услуги малых средств размещения. Сельские гостевые дома. Общие требования.

Причиной отмены ГОСТов стало их устаревание, неактуальность, связанная с принятием целого ряда поправок в законодательство (в частности, Жилищный кодекс Российской Федерации, Федеральный закон «Об основах туристской деятельности в Российской Федерации [9]), а также в связи с актуализированными требованиями к гостиницам, отраженными в Положении о классификации гостиниц [10].

Внедрение стандартов качества существенно повышает требования к персоналу гостиничной индустрии.

Так, в соответствии с рекомендациями Всемирной туристской организации ООН (ЮНВТО) во многих странах мира разработана национальная система классификации гостиниц, предусматривающая требования к материально-техническому оснащению отеля и его номерного фонда, а также предъявляющая требования к персоналу гостиниц в целях обеспечения качественного сервиса [11].

Российская система классификации гостиниц предусматривает требования к обязательному наличию у руководителей высшего и среднего звена средства размещения высшего образования. Обслуживающий персонал отеля должен иметь образование не ниже среднего профессионального. В зависимости от категории отеля к руководящему составу предъявляются требования по наличию профильного образования в области гостеприимства. Чем больше звезд у отеля, тем больший процент руководителей должен иметь диплом в области управления гостиничным бизнесом.

Кроме того, системой предусмотрена регулярная (раз в три года) переподготовка или повышение квалификации руководящего и обслуживающего персонала. Согласно опросам, 66% специалистов уверены в необходимости регулярно повышать свою профессиональную квалификацию, поскольку в настоящее время важно уметь адаптироваться к постоянно меняющимся условиям [12]. Кроме того, стаж работы сотрудников руководящего звена должен быть не менее 3 лет в гостиничном бизнесе. Такой подход сам по себе не гарантирует обеспечение качественного обслуживания гостей, тем не менее, это косвенно свидетельствует о том, что образованный руководящий состав и постоянно повышающий квалификацию обслуживающий персонал могут действительно обеспечить эффективное управление гостиницей и качественный сервис.

Немаловажным требованием к персоналу является знание иностранных языков. Этот фактор необходимо учитывать профильным учебным заведениям, ведущим подготовку специалистов среднего звена, бакалавров и магистров для индустрии туризма и гостеприимства. Так, гостиницам с невысокой категорией сотрудникам обычно достаточно знания английского языка на уровне, позволяющем выполнять функциональные обязанности. Гостиницы, претендующие на более высокий уровень сервиса и соответствующую категорию, должны обеспечивать беспрепятственный сервис (в языковом плане) для своих гостей. В гостиницах категории «пять звезд» и руководитель средства размещения, и персонал, контактирующий с гостем, должны владеть двумя и более иностранными языками международного общения. Под языками международного общения понимаются официально установленные языки Организации объединенных наций. С 1946 года таковыми являются английский, арабский, испанский, китайский, русский и французский языки [13]. Таким образом, в российских гостиницах руководителям и персоналу, непосредственно взаимодействующему с гостем, необходимо владеть, помимо русского языка, двумя другими из перечисленных. Именно за этот параметр, наряду с профильностью образования, гостиницы получают высшие баллы, позволяющие им соответствовать высоким категориям согласно принятой системе классификации гостиниц.

В целях обеспечения качества обслуживания гостей, в соответствии с нормами системы классификации, в гостиницах разрабатываются и используются внутрифирменные стандарты. Как минимум, в отеле должны быть внедрены стандарты, предъявляющие требования к внешнему виду сотрудников и нормы их поведения как в целом, так и в отдельных ситуациях, связанных с нюансами процесса обслуживания гостей. В любой российской гостинице должны быть приняты стандарты, описывающие нормы безопасности, а также – стандарты о технологиях работы в тех или иных службах [10].

По мнению экспертов, осуществляющих классификацию гостиниц, именно оценка персонала чаще всего является «камнем преткновения», не позволяющим отелю получить более высокую категорию, даже при наличии в нем идеальной материально-технической базы. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что действующая система подготовки кадров для индустрии туризма и гостеприимства нуждается в преобразовании.

Несмотря на то, что в России подготовку специалистов для туристской индустрии ведет порядка 400 учебных заведений, в масштабах страны этого недостаточно. Ученые отмечают, что в туризм часто идут работать люди, не имеющие профильное образование [14], что и формирует основу дефицита качественного обслуживания потребителей туристских и гостиничных услуг.

В настоящее время основные профессиональные образовательные программы профильных учебных заведений в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами поколения «3++» должны формировать у обучающихся универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции с учетом требований профессиональных стандартов, четко регламентирующих набор трудовых функций, знаний и умений, которыми должен обладать специалист того или иного квалификационного уровня. Среди них, например, компетенции в области технологий туристской и гостиничной деятельности, управления, обеспечения качества, маркетинга, экономики, права и безопасности обслуживания. Кроме того, дисциплины в учебном плане должны также учитывать современные условия, характерные для текущего момента на российском и международном рынках туристских услуг.

В гостиничном деле уже разработано и утверждено порядка 10 профессиональных стандартов, среди которых, например, «Руководитель/управляющий гостиничного комплекса/сети гостиниц», «Руководитель предприятия питания», «Работник по приему и размещению гостей», «Официант/Бармен», «Горничная» и др. Тем не менее, в будущем предполагается, что документом об образовании, полученного после обучения, будет недостаточно. Чтобы получить достойную работу, выпускнику учебного заведения необходимо будет еще подтвердить свою квалификацию в одном из центров независимой оценки квалификаций, что позволит ему быть более конкурентоспособным на рынке труда. Поэтому, учебные заведения уже сейчас должны пересмотреть подходы к реализации своих образовательных программ, переходя на более практикоориентированные формы в целях формирования у обучающихся востребованных у работодателей компетенций. Подготовка специалистов для туристской индустрии становится условием обеспечения качества оказываемых потребителям услуг.

Придать прикладной характер процессу обучения будущих специалистов туристской индустрии

возможно не только проводя обязательные практики на предприятиях, в ходе которых практиканты изучат основные требования и специфику качественного обслуживания, но и за счет привлечения практикующих работников индустрии к процессу обучения в качестве преподавателя профильной дисциплины. Такие специалисты могут вести практические занятия на регулярной основе, либо периодически встречаться с обучающимися на тематических мастер-классах. Учитывая то, что деятельность преподавателя на практическом занятии подчиняется трем основным функциям: «активизация профессионального мышления обучающегося, выработка навыков самостоятельной работы и формирование у обучающихся потребности в профессиональном развитии» [15], привлечение практикующих специалистов туристской индустрии как раз и будет формировать у обучающихся профессиональную мотивацию и желание не только попробовать свои силы на предприятии туристской индустрии, но и развиваться в ней профессионально.

Другим инновационным методом формирования профессиональных компетенций специалистов сферы туризма является применение профессионально ориентированных задач, рассматриваемых как проблемные ситуации, основывающиеся на профессиональной деятельности работника туристской индустрии и содержащие необходимые и достаточные данные для их разрешения при условном воспроизведении в ходе практического учебного занятия [16]. Выделяются три типа профессионально ориентированных задач, каждый из которых обусловлен особенностями изучаемого предмета и базируется на принципе соответствия трудовым действиям работника предприятия туристской индустрии. Среди них: управленческие, производственные и сервисные профессионально ориентированные задачи. Преимуществом такого метода обучения является то, что проблемная ситуация, рассматриваемая в ходе занятия в рамках профессионально ориентированной задачи, позволяет обучающемуся условно оказаться на месте специалиста и моделировать выполнение его трудовой функции.

Таким образом, чтобы решить сложившиеся проблемы в профессиональном туристском образовании, необходимо формировать тесное взаимодействие с профильными предприятиями, которые становятся базами практики обучающихся; привлекать к учебному процессу специалистов отрасли и использовать в обучении больше наглядных и практикоориентированных форм, что позволит не только формировать необходимые для выполнения трудовых функций компетенций, но и создавать у обучающихся позитивное восприятие сферы будущей профессиональной деятельности и мотивацию к профессиональному развитию. В свою очередь, такой подход позволит решить проблемы, связанные с обеспечением качества обслуживания потребителей туристских и гостиничных услуг.

Литература

1. Трофимов Е.Н. Ответственный туризм: новый взгляд на подготовку кадров / Е.Н. Трофимов // Высшее образование сегодня. – 2019. – № 3. – с. 5–10.
2. Федорчукова С.Г., Пасько О.В. Российский опыт стандартизации и классификации в сфере гостеприимства / С.Г. Федорчукова, О.В. Пасько // Инновации и инвестиции. – 2020. – № 1. – с. 306–309.
3. https://global-vision.ru/articles/sjertifikacija_iso_v_gostinichnom_biznesje.
4. <https://hotel.report/technology/grand-otel-evropa-sootvetstvuet-standartam-iso>.
5. <https://www.m24.ru/news/mehr-Moskvy/11032019/68598>.
6. <https://www.iso.org/ru/news/ref2324.html>.
7. ГОСТ Р ИСО 9001–2015 «Системы менеджмента качества. Требования».
8. Приказ Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии (Росстандарт) № 1431-ст от 23.12.2019 «Об отмене национальных стандартов Российской Федерации».
9. Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон «Об основах туристской деятельности в Российской Федерации» и Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях в целях совершенствования правового регулирования предоставления гостиничных услуг и классификации объектов туристской индустрии» от 05.02.2018 N 16-ФЗ.
10. Постановление Правительства РФ от 16.02.2019 N 158 «Об утверждении Положения о классификации гостиниц».
11. Козлов Д.А. Современная классификация средств размещения / Д.А. Козлов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований, 2016. – № 4. С. 775–779.
12. Кальней В.А., Шишов С.Е. Непрерывность как принцип повышения квалификации / В.А. Кальней, С.Е. Шишов // Профессиональное образование: современные подходы и перспективы развития: монография / Российская международная академия туризма. – М.: Университетская книга, 2019. – с. 51–55.
13. <https://www.un.org/ru/sections/about-un/official-languages/>.
14. Лагусева Н.Н. Модель взаимодействия туристской организации и вуза по профессиональной адаптации специалистов / Н.Н. Лагусева // Профессиональное образование: современные подходы и перспективы развития: монография / Российская международная академия туризма. – М.: Университетская книга, 2019. – с. 97–104.
15. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии: учебно-методическое пособие. 3-е изд., испр.и доп. – М.: Издательство «Гном и Д», 2001. – 188 с..

16. Арсений Р.М. Современная научная трактовка понятия «профессионально-ориентированная задача» / Р.М. Арсений // Образование. Наука. Научные кадры. – 2018. – № 1/18. – с. 141–143.

TRAINING OF SPECIALISTS IN THE HOSPITALITY INDUSTRY AS A CONDITION FOR ENSURING THE QUALITY OF SERVICES

Arseniy R.M.

Russian International Academy for tourism

The article presents a look at the professional training of specialists in the hospitality industry who are able to provide high-quality service to consumers in modern conditions. The problem of high-quality service in tourism and hospitality begins with the low qualification of the company's personnel, due to the lack of specialized education and non-compliance with corporate standards, which are developed on the basis of Russian and international standards, including ISO standards. Often, managers who manage hotels do not have a specialized education themselves, which leads to a number of critical errors in their activities. Proper training of specialists in a specialized educational institution that meets the requirements of Federal state educational standards, professional standards, as well as modern approaches to education and technologies of tourism activities, will allow students to form the necessary competencies and provide high-quality service at the enterprises of the tourism industry.

Keywords: professional training, practice-oriented approach, professionally oriented task, quality of service, hotel business, tourism industry.

References

1. Trofimov E.N. Responsible tourism: a new look at training / E.N. Trofimov // Higher education today. – 2019. – No. 3. – p. 5–10.
2. Fedorchukova S. G., Pasko O.V. Russian experience of standardization and classification in the sphere of hospitality / S.G. Fedorchukova, O.V. Pasko // Innovations and investments. – 2020. – No. 1. – pp. 306–309.

3. https://global-vision.ru/articles/sjertifikacija_iso_v_gostinichnom_biznj_esje.
4. <https://hotel.report/technology/grand-otel-evropa-sootvetstvuet-standar-tam-iso>.
5. <https://www.m24.ru/news/mehr-Moskvy/11032019/68598>.
6. <https://www.iso.org/ru/news/ref2324.html>.
7. GOST R ISO 9001–2015 «Quality management System. Requirements».
8. Order of the Federal Agency for technical regulation and Metrology (Rosstandart) No. 1431-St dated 23.12.2019 «On cancellation of national standards of the Russian Federation».
9. Federal law «On amendments to the Federal law» on the basics of tourist activity in the Russian Federation «and the Code of administrative offences of the Russian Federation for the purpose of improving the legal regulation of hotel services and classification of tourist industry objects» dated 05.02.2018 N 16-FZ.
10. Decree of the government of the Russian Federation of 16.02.2019 N 158 «On approval of the regulations on hotel classification».
11. Kozlov D.A. Modern classification of accommodation facilities / D.A. Kozlov // International journal of applied and fundamental research, 2016, no. 4, Pp. 775–779.
12. Kalney V. A., Shishov S.E. Continuity as a principle of professional development / V.A. Kalney, S.E. Shishov // Professional education: modern approaches and development prospects: monograph / Russian international Academy of tourism, Moscow: University book, 2019, pp. 51–55.
13. <https://www.un.org/ru/sections/about-un/official-languages/>.
14. Laguseva N.N. Model of interaction between a tourist organization and a University for professional adaptation of specialists / N.N. Laguseva // Professional education: modern approaches and development prospects: monograph / Russian international Academy of tourism, Moscow: University book, 2019, pp. 97–104.
15. Pityukov V. Yu. Fundamentals of pedagogical technology: educational and methodological guide. 3rd ed. – M.: Publishing house «Gnome and D», 2001. – 188 p..
16. Arseniy R.M. Modern scientific interpretation of the concept of «professionally-oriented task» / R.M. Arseniy // Education. The science. Scientific personnel. – 2018. – No. 1/18. – pp. 141–143.

Характерные отличительные особенности разножанрового вокального искусства

Белоусенко Михаил Иванович,

профессор кафедры музыкального образования,
Белгородский государственный институт искусств и культуры
E-mail: belouysenkomi@mail.ru

Стародубцева Ирина Филипповна,

профессор кафедры вокального искусства, Юго-Западного
государственного университета
E-mail: irinakursk@yandex.ru

Научные исследования в области разножанрового пения, всегда волновала умы научной среды, поскольку все типы вокального исполнительства всегда жили и живут в славянском, национальном мире. Данная статья правильно ориентирует на изучение различий вокальных жанров и понимание сути методических основ исполнительского мастерства. Это относится, и к театральному творчеству, и к исполнительской деятельности артистов: академического, эстрадно-джазового и народного вокального жанра. Сущность данного направления ориентирует исполнителей, как самодеятельного, так и профессионального творчества, на правильное понимание сути методических основ разножанрового вокального искусства – а значит, сохранение и развитие на современном этапе всех сторон вокально-образовательного цикла. Некоторые сведения из истории возникновения и зарождения каждого жанра, смогут правильно сориентировать педагогический состав при изучении теоретического и практического материала. Необходимо сконцентрировать внимание педагогов на устранение возникающих проблем в процессе обучения студентов ВПО профильных вузов, определить отличительные особенности каждого жанра. Главная задача в этом процессе, прийти до истины, открыть новые страницы, где доминируют чистота и духовное начало вокального искусства.

Ключевые слова: Академический, народный, эстрадный, вокал, исследования, вокальное исполнительство, теория пения.

I часть

Вокальная среда – интересна своей разнообразностью, которая бытует, как в самодеятельном творчестве, так и в профессиональном. Пение любительских коллективов, имеют свои отличительные особенности от звучания профессиональных хоров и солистов. В случае сольного пения, солист одновременно пребывает в роли музыканта и инструмента, исполнителем и творцом художественной концепции, а также носителем технологии пения вокального жанра именно в таком синтезе и проявляется жанровая специфика искусства.

На первый план в таком случае, необходимо поставить три типа звукообразования: академическое, народное и эстрадное.

Академический вокал олицетворяет весь классический репертуар мировой музыкальной культуры. Обучения, является одним из самых сложных по своей специфике и требует максимальной концентрации, как физических, так и интеллектуальных усилий на протяжении длительного периода. Учёба и самосовершенствование солиста, распространяется на всю его творческую жизнь.

Источник оперного, вокального исполнительства, известны многочисленные случаи феноменальности оперных голосов. Когда пел на форте Марио Дель Монако, на расстоянии десять метров, на люстрах лопались хрустальные плафоны. Когда знаменитый тенор Таманьё в опере «Отелло» взял последнюю ноту на слова «мусульмане...е...е», зритель в зале на несколько минут потерял сознание, от мощной резонанции звука и пришёл в себя только после окончания арии.

Можно обратить внимание, как эти примеры точно подчёркивают выводы учёных, что сильнейшие по динамике голоса, имеют мужчины с академической певческой основой. Акустическая сила таких голосов достигает 100–120 децибел на расстоянии одного метра от источника, в то время когда (140 децибел по шкале Нисбета) по своей динамике, равен шум двигателя взлетающего самолёта.

Рауль Юссон поделил голоса по динамической максимальной, на категории: голоса большой оперы – 120 децибел и более, оперные голоса – 110–120 децибел, голоса музыкальной комедии – 100–110 децибел, голоса оперетты – 90–100 децибел, камерные голоса – 80–90 децибел, микрофонные голоса менее 80 децибел. Может возникнуть вопрос: «Каким образом певец достигает необходимой силы в своём голосе?» Ответ на этот вопрос даёт известный русский учёный Л. Дмитриев.

Оказывается, что большой акустический эффект, при сравнительно не больших энергетических затратах, оперные певцы достигают при образовании «импедансу» (от латинского *impeditio* – преграда), обратной акустической оперы, которую испытывают голоса вне связки со стороны ротоглоточного канала, отсюда можно сделать вывод, что импеданс является одним из основных защитников механизма гортани от разрушительной силы звука оперного пения.

Что касается эстрадного вокала, здесь требования совершенно другие. Для усиления голоса, эстрадный певец использует микрофон, а это в пределах 80 децибел. В таком случае используется слабый импеданс. Специфика эстрадного пения, не предусматривает пения по всему диапазону в единой позиции, а наоборот, допускает использование вокальной манеры. Не редко мы видим и слышим, как в исполнении наших «звезд», особенно в верхней тиссетуре звучит максимально открытое пение. Делают это певцы ради создания индивидуального исполнительского имиджа, не придерживаясь при этом прописных истин, которые распространяются на всех вокалистов. К примеру, взять концертные выступления Григория Лепса. Здесь на лицо – «стенобитная» голосовая природа, которая даёт ему возможность петь «как Бог на душу положит», при этом не используя никаких вокальных закономерностей. Г. Лепс не одинок в такой индивидуальности. Молодые исполнители, как бы подражая нашим звездам, создают свой вокальный имидж, в худшем смысле этого слова, «вульгарное пение». Такая манерность, не даёт певцу возможности расширить исполнительский диапазон и пение происходит в границах одной октавы. Такие исполнители пишут песни сами для себя, или заказывают их с небольшим диапазоном. Подобные песни, считаются – одноразовыми, которые как мотыльки, летящие на свет, рождаются и умирают. Но ведь есть и другие примеры эстрадного исполнения, в процессе которого певцы использовали весь арсенал вокальной технологии: вокальное дыхание на опоре, сохраненные позиции по всему диапазону в две октавы, фактура, динамика, художественный образ и т.д. Все эти качества, при пении популярной вокальной музыки сохранили М. Магамаев, Ю. Гуляев, И. Кобзон и ряд других. Остались великолепные аудио и видеозаписи этих замечательных звёзд, исполнявших на эстраде, эстрадные песни. Возникает вопрос: «В чём разница эстрады современной и эстрады Советской эпохи?» Ответ простой, под эстраду Советской эпохи, в обязательной форме, подводилась классическая, академическая школа, что в настоящее время просто игнорируется.

Народное пение, не на много увеличивает силу своего звучания по сравнению с эстрадным, но значительно ниже чем у академического. Техника пения – далеко неоднородная. Существуют разновидности звукообразования в этом жанре вокального исполнительства: это автентичная, открытая и полуприкрытая манера пения.

Полуприкрытая, это результат частичного использования академической манеры звукообразования, в процессе исполнения народного пения, к академической с сильным импедансом. Руководители народных хоров Г. Верёвка и Л. Христиансен, называли полуприкрытую манеру народного пения «учёным пением».

Но существует мнение, что исполнение народного репертуара именно в такой манере, мешает звучанию народной песни, интонационной характерности и выразительности. Л. Христиансен считал, что народным певцом, можно называть лишь того, кто овладел народным, песенным мастерством непосредственно в народно-песенной среде. Принято считать, что автентичная манера пения, сохраняет ценнейшие, эстетические качества народного вокала, это и специфика окраски звука, которая может изменяться солистом в зависимости от высоты по диапазону, а также интонационные особенности, что являются характерными для народного пения. Именно такой тип народного исполнительства, свойственный для народов России, Украины, Беларусь. Народный, фольклорный вокал, не мыслим без использования в процессе пения элементов народной хореографии. Характерно то, что танцевальные элементы выполняют сами поющие участники хоровых и ансамблевых народных коллективов. Это украшает, дополняет зрительный эффект, вызывающий положительные эмоции и зрительские симпатии зала. В дальнейшем зарубежье, да и практически во всех уголках земли, народное искусство России, очень высоко ценится. В Юго-Восточной Азии, очень ценят русские народные песни, которые изучаются в школах на уроках музыки.

II часть

Сольное пение, это естественное и простое действие, которое является одним из способов самовыражения человека. Сознание, интуиция солиста, поющего человека, выдаёт ему программу – петь. Исполнитель начинает петь и тем самым удовлетворяет не только эстетическую и эмоциональную сторону своего бытия, но и физическую тоже.

Если можно так выразиться, это комплексная работа, которая связана с вокальным дыханием, процессом звукообразования и звуковедения, и конечно же видением художественного образа, который заложен в произведение авторами музыки и текста. Не каждому исполнителю удаётся справиться с такой не простой задачей. Присутствие педагога просто необходимо. Педагог, обязан помочь солисту осознать и мастерски соединить все последовательности (выше указанные) для высококачественного выполнения поставленной перед ним задачи. Такое вмешательство педагога, целесообразно для предотвращения допустимых ошибок солистом, в процессе исполнения произведения, как по динамике, так и в целях сохранения его голосового ресурса.

Анализируя методики многих отечественных и зарубежных педагогов, приходишь к выводу, что многие из них предлагают рассматривать сам процесс пения не как способ выражения своих мыслей и чувств, а как концентрация мысли на каждой ноте всего произведения, в особенности в верхнем и нижнем диапазоне. Получается, что певец, должен в процессе пения думать не об образе, запечатлённом авторами, а о том, как ему спеть предельно высокую или низкую ноту. Подобный анализ своих ощущений во время пения, мешает солисту сосредоточиться на художественном исполнении произведения. Очень часто можно наблюдать картину, когда возле рояля, академический солист «уходит в себя». Процесс самолюбования своим бельканто, уводит его от реальной действительности. В таком случае не приходится говорить о передаче образа певцом.

В этом случае необходимо сосредоточить внимание исполнителя на глубину внутренних связей с его эмоциональным настроением во время пения, заставить себя видеть то о чём повествует текст произведения. Необходимо заметить, что солист с помощью педагога, к решению поставленной задачи подходит комплексно. А это значит сто процентная концентрация внимания на звукообразования и звуковедения в их неразрывной связи.

К этому необходимо добавить, что учиться петь, постигать азы вокального образования, это значит, учиться управлять вокальным эмоциональным настроением и конечно же, дыханием у певцов да и музыкантов – духовиков, есть такое понятие как «опора». Это условное название вдоха при смене дыхания во время пения. Но почему у вокалистов прижилось это слово-понятие «опора»? Дело в том, что в процессе пропевания музыкальных фраз, вокалист не может пользоваться обычным типом дыхания, как при разговоре, потому что его недостаточно будет для пения целой фразы. Оперные певцы, как правило делают активный вдох, при этом воздушный столб, толкает диафрагму в нижнее положение лёгких, а незначительное задержание дыхания (воздушного столба) служит своеобразной опорой для каскада звуков, которые солист собирает атаковать. Если убрать этот столб-опору, вокал – не состоится. Существует ещё такое понятие, как «фиксированное дыхание». Из личной исполнительской практики, могу сказать, что такое дыхание достигается при активном «вздохе» и выдвигании грудной клетки вперёд. В таком положении легче удерживать дыхание до окончания фразы, а также не уводить с работы грудной резонатор солиста. Скажу больше, если вместо вдохов при смене дыхания, певец будет делать «вдохи», вентиляция сего объёма лёгких будет постоянно вентилироваться кислородом, что является лечебной процедурой.

Слушая на концертах певцов, в народе часто можно услышать такое мнение: «нутром поёт». Народ говорит, как слышит, если в его понимании поёт нутро, значит это поёт грудь. В прямом смысле слова, надо под этим подразумевать звучание

грудного регистра. Оперные исполнители не выводят его из работы по всему диапазону. Работа грудного регистра придаёт звучанию любого типа голоса, красоту, полноту и бархатистость, наполненность и естественный исполнительский имидж солисту. Народ запоминает артиста по тембру его голоса. Так в сознании и памяти народной, остались звёзды мировой классики: Анатолий Соловьяненко, Дмитрий Гнатюк, Владимир Алантов, Иван Козловский, Муслим Магамаев и нескончаемый ряд других певцов. У каждого из них был свой неповторимой красоты тембр. Достаточно услышать, чтобы определить «кто есть кто?».

И так, что же такое тембр, какова его научная основа?

Тембр – это качественный цвет (окраска) голоса, что находится в полной зависимости от обертонов звукового спектра исполнителя. Он является глубоко индивидуальным и неповторимым. Кроме индивидуальных особенностей, персональный тембр вокалиста, имеет общую закономерность, а именно: наличие в голосе «серебристого металла» или «блеска». Это профессиональное качество голоса певца, определяет высокая певческая форманта. У мужчин 2400–2700 герц, у женщин 2700–3500 герц. Певческая форманта, это голосовая полётность и бывает, как высокой, так и низкой и сравнивали её с наконечником копья. Из этого понятно, что обе форманты (НПФ и ВПФ) являются очень важной составляющей для певческого голоса, а нарушение гармонического баланса между уровнями высокой и низкой форманты, приводит к ухудшению качества тембра голоса певца.

Подводя научную основу при изучении данной темы, досконально работали такие учёные, как: С. Ржевский, Е. Рудакова, Л. Дмитриев, В. Морозов, В. Бартономью, Р. Юссон и др. Несмотря на то, что тему ВПФ и НПФ (высокая певческая форманта и низкая певческая форманта) изучали многие педагоги, но они не были единомышленниками. У каждого была своя точка зрения.

Например С. Ржевский ещё в 1936 году допускал, что ВПФ стабильный и не зависит от голосовой высоты по диапазону. Это значит, что у оперных певцов гортань имеет стабильное положение в процессе певческой фонации.

Таким образом получается, что ВПФ, это один из основных объективных показателей певческого голоса. Её отсутствие приводит голос к «старческому тембру», а полётность звука пропадает. При помощи современных компьютерных технологий В.П. Морозов проводил исследования вокальных мастеров разных жанров вокального искусства.

Результаты показали существенные отличия голосового спектра мужских и женских голосов мастеров, академического, народного и эстрадно-вокала.

Уровень ВПФ народных и эстрадных исполнителей, значительно ниже и связан с недостаточной активностью резонансных процессов голосообразования.

Заключение

Делая выводы, можно с уверенностью сказать, что вокальное исполнительское искусство в общем цикле музыкального образования, занимает центральное место в подготовке профессиональных специалистов. Исполнительское творчество России уникально в своей неповторимости. Всё народно любимое и всенародно почитаемо. Сложно поставить знак равенства между типами: академического, народного и эстрадного вокала. Каждый из них занимает достойное место в отечественном искусстве и культуре. Изучение общих и специализированных положений, разрешает усовершенствовать комплексную теорию и методику преподавания разножанрового вокального искусства, которая базируется на обобщении всех компонентов в единую систему.

Литература

1. Алчевский Г.А. Таблицы дыхания для певцов и их применение к развитию основных качеств голоса [Электронный ресурс]: учебное пособие / Г.А. Алчевский. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2014. – 64 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/53674>.
2. Багадуров В.А. Очерки по истории вокальной педагогики / В.А. Багадуров. – М.: Музгиз, 1963. – 268 с.
3. Гарсиа М. Советы по пению / М. Гарсиа. – СПб, 2014. – 104 с.
4. Гонтаренко Н.Б. Уроки сольного пения / Н.Б. Гонтаренко. – Ростов н/Д., 2016. – 186 с.
5. Гонтаренко Н.Б. Сольное пение: Секреты вокального мастерства. / Н.Б. Гонтаренко. – М.: Феникс, 2015. – 213 с.
6. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики / Л.Б. Дмитриев. – М.: Музыка 2004. – 366 с.
7. Заседателев Ф.Ф. Научные основы постановки голоса / Ф.Ф. Заседателев. – М., 2013. – 120 с.
8. Ламперти Фр. Искусство пения / Фр. Ламперти. – СПб.: Лань, 2009. – 192 с.
9. Сафронова О.Л. Распевки. Хрестоматия для вокалистов / О.Л. Сафронова. – СПб, 2014. – 72 с.
10. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. – М., Владос., 2004. – 200 с.
11. Фролов Ю.П. Павлова И.В. Пение и речь в свете учения / Ю.П. Фролов, И.В. Павлова. – М., Музыка, 1966. – 66 с.
12. Чернова Л.В. Динамика научного подхода к постановке певческого голоса // Педагогическое образование в России. 2015. – № 1 – С. 97–102.
13. Шаляпин Ф.И. Маска и душа. Мои сорок лет на театрах / Ф.И. Шаляпин. – М., Гелиос, 2005. – 336 с.
14. Юссон Рауль. Певческий голос / Рауль Юссон. – М.: Издательство «Музыка», 1964. – 254 с.
15. Торторелли В. Энрико Карузо / В. Торторелли. – М., Музыка, 1965. – 176 с.

CHARACTERISTIC DISTINCTIVE FEATURES OF MULTI-GENRE VOCAL ART

Belousenko M.I., Starodubtseva I.F.

Belgorod State Institute of arts and culture; South-Zapodny State University

Scientific research in the field of multi-genre singing has always excited the minds of the scientific community, since all types of vocal performance have always lived and live in the Slavic, national world. This article correctly focuses on the study of differences in vocal genres and understanding the essence of the methodological foundations of performing skills. This applies to both theatrical creativity and performing activities of artists: academic, pop-jazz and folk vocal genres. The essence of this direction orients performers, both Amateur and professional creativity, to a correct understanding of the essence of the methodological foundations of multi-genre vocal art – which means that all aspects of the vocal and educational cycle are preserved and developed at the present stage. Some information from the history of the origin and origin of each genre will be able to correctly Orient the teaching staff when studying theoretical and practical material. Necessary.

Keyword: Academic, folk, pop, vocal, research, vocal performance, singing theory.

References

1. Alchevsky G. A. tables of breath for singers and their application to the development of the main qualities of the voice [Electronic resource]: textbook / G.A. Alchevsky. – Electron. Dan. – Saint Petersburg: LAN, planet of music, 2014. – 64 p. – access Mode: <https://e.lanbook.com/book/53674>
2. Bagadurov V.A. Essays on the history of vocal pedagogy / V.A. Bagadurov. – Moscow: Muzgiz, 1963. – 268 p.
3. Garcia M. Tips on singing / M. Garcia. – SPb, 2014. – 104 p.
4. Gontarenko N.B. Lessons of solo singing / N.B. Gontarenko. – Rostov n/A, 2016. – 186 p.
5. Gontarenko N.B. Solo singing: Secrets of vocal skill. / N.B. Gontarenko. – Moscow: Phoenix, 2015. – 213 p.
6. Dmitriev L.B. Fundamentals of vocal techniques / L.B. Dmitriev. – М.: Music 2004. – 366 p.
7. Zasedatelev F.F. Scientific principles of voice training / F.F. Zasedatelev. – М., 2013. – 120 p
8. Lamperti FR. The art of singing / FR. Lamperti. – SPb.: LAN, 2009. – 192 p.
9. Safronova O.L. Raspevki. Anthology for vocalists / O.L. Safronova. – SPb, 2014.
10. Teplov BM Psychology of musical abilities / B.M. Teplov. – М., Vlados., 2004. – 200 p.
11. Frolov Yu.P. Pavlova I.V. Singing and speech in the light of teaching / Yu.P. Frolov, I.V. Pavlova. – М., Music, 1966. – 66 p.
12. Chernova L.V. Dynamics of the scientific approach to the formulation of the singing voice // Pedagogical education in Russia. 2015. – No. 1 – S. 97–102.
13. Chaliapin F.I. Mask and soul. My forty years in theaters / F.I. Chaliapin. – М., Helios, 2005. – 336 p.
14. Yussion Raoul. Singing voice / Raoul Jusson. – М.: Publishing house "Music", 1964. – 254 p.
15. Tortorelli V. Enrico Caruso / V. Tortorelli. – М., Music, 1965. – 176 p.

Реализация компетентностного подхода в рамках подготовки слушателей президентской программы по английскому языку

Воронцова Юлия Александровна,

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

В статье рассматривается роль компетентностного подхода, одного из актуальных и новых задач современного образования, при обучении английскому языку слушателей Президентской программы подготовки управленческих кадров. В статье представлены разные дефиниции компетентностного подхода, ориентирующего образование на его результаты для формирования необходимых и достаточных общекультурных и профессиональных знаний и навыков, самоопределения, социализации, личностного совершенствования и самооценки. Статья подчёркивает, что подготовка специалистов по Президентской программе осуществляется по трем уровням: «А», «Б» и «Q», указывает требования, которым должен соответствовать претендент конкурсного отбора, чтобы стать слушателем Президентской Программы, освещает аутентичные коммуникативные материалы, используемые в обучении и контроли полученных знаний. Особенно подчеркивается роль индивидуального консультирования и самостоятельной работы. В статье отмечается роль иностранных стажировок, предоставляющих слушателям широкие возможности внедрить компетенции на практике.

Ключевые слова: компетентностный подход, управленческие кадры, конкурсный отбор, аутентичные материалы, самостоятельная работа, контроль.

One of the urgent and new tasks of modern education is developing a competency-based approach at all levels and in all training programs. The concept of “competency” applied to the theory of language was first proposed by N. Khomsky in 1975 [2], and has since been developed in the works of many Russian scientists namely A.S. Belkin, E.F. Zeer, I.A. Zimnyaya, O.E. Lebedev, A.V. Khutorskoy, T.M. Kovaleva, D.B. Elkonin, V.V. Bashev, Yu.V. Senko, A.M. Aronov, etc. We share I.A. Zimnyaya’s viewpoint, who believes that competence is “intellectually and personally determined social and professional life activity of an individual” [1].

The competency-based approach is the priority orientation of education towards its results to form the necessary and sufficient general cultural and professional knowledge and skills, self-determination, socialization, personal improvement and self-esteem [7]. The feature of the competency-based approach is considering students’ learning outcomes from different perspectives, trying to make them form more abilities, knowledge and skills at the end of the program.

As G.V. Leonidova rightly states in the modern world education is given a special significance to “as a condition for developing human and especially intellectual potential” [3]. An effective personnel policy is indispensable for economic development and one of the current policy instruments of the Russian government in this area is the Management Training Program for Organizing the National Economy of the Russian Federation. This Program is carried out in accordance with the Decree of the President of the Russian Federation of July 23, 1997 № 774 “About the preparation of the managerial personnel for the national economy of the Russian Federation and the Government of the Russian Federation” [4]. The Program aims to train in educational institutions, leading organizations and abroad highly qualified, competent specialists capable of ensuring the development of enterprises in all sectors of the Russian economy. The tuition is in the form of retraining, advanced training and internships in the framework of mutual exchanges with foreign countries.

Training of specialists in the Presidential Program is carried out on three levels: “A”, “B” and “Q”. “Q” programs are short courses lasting 120 hours of advanced training, programs of type “A” and “B” are large, lasting 550 hours [5]. The educational program of type “B” is to ensure a basic level of managers’ training. This program is designed for people who don’t possess a great amount of knowledge in management, finance and economics. Such programs are predominantly limited to a theoretical training. Project-oriented programs of type “A” provide a higher level of training. Listeners re-

ceive more situational practical tasks, have more opportunities to consult with leading experts, carry out their own projects and work out the tasks using the new toolkit.

To become a trainee of this Program a person should meet the following requirements: be mostly up to 50; have a higher education degree; have a total 5-year work experience; have at least a 2-year experience in managerial positions; participate in implementing their organization development project. It should be stressed that having a winner's diploma of the All-Russian contest of managers "Leaders of Russia" gives priority to the applicants to be included in the regional quota without passing competitive tests.

Competitive selection takes place in 2 stages, namely qualification selection and competitive testing. Qualification selection is carried out on the basis of analyzing the documents submitted by the applicant to the competition committee. Competitive testing includes general and special competitions [6]. A general competition is obligatory for all the participants, regardless of the type of the educational program they are applying for and provides for assessing the applicant's motivation in the form of the motivational essay and assessing the applicant's level of professional competence during a professional interview. So the applicants who have successfully completed the general competition can apply for training in the educational program of type "B".

Specialists applying for training in educational programs of type "A", who have successfully completed the general competition, are admitted to the second stage of selection, i.e. to the special competition, which means a competitive test for the applicants recommended by the competitive commission.

Competitive testing is carried out in the form of an interview accompanied by presenting the organization development concept which is an individual project assignment, supported by the employer. During the interview and the presentation, the competitive commission assesses the following criteria: the applicants' professional and personal characteristics necessary for the project implementation; the quality of the project and its significance for the organization and the region; the project compliance with the national goals and objectives of implementing national projects.

The management training Program is the third step in the system of higher education and, at the same time, is the first step in a young entrepreneur's career and learning foreign languages is one of the integral parts of this Program. Foreign language skills are necessary for managers to solve many important economic problems, such as catching up with the backlog in the quality of products; learning the best world technologies; increasing the competitiveness of manufactured goods; implementing joint research and experimental work; mastering computer literacy and digital technologies.

The purpose of the English language course is to develop speech skills sufficient to implement communication functions at a level that gives a wonderful opportunity to fully carry out the range of work responsi-

bilities and contact professionally in the business environment of the internship country.

The English language learning program is built on the competency-based approach using authentic communication materials to stimulate real-life socializing situations. The most effective is a vertically integrated business course, built on combining the methods of communicative language teaching and training in the field of business interaction aimed at mastering negotiation skills, meetings, presentations, telephone conversations, business-letter writing, etc. and after going thorough the foreign language course the listeners will know the way around in the modern English-speaking world.

Only authentic literature printed in the publishing houses of "BBC English", "Oxford University Press" and "Cambridge University Press" is applied in the educational process. These students' books are accompanied by video and audiocourses which contribute to quick mastering of the material. Special study guides such as "Starting Business English" written by Ch. Johnson and J. Lonergan, "Business Objectives" written by V. Hollet, "Business Basics" written by D. Grant and R. McLarty, "New International Business English" written by L. Jones, "Look Ahead" written by T. O'Neill and Peter Snow, "Meeting Objectives" written by V. Hollett and B. Newbolt, "Case Study" written by G. Comfort, "Benchmark" written by N. Whitby and P. Sanders, "Telephoning" written by G. Comfort and D. Utley aimed at teaching business English in various aspects help listeners to cope with the difficulties of mastering a foreign language.

The English language course is designed for 180 classroom hours and 90 hours of self-tuition. The training program takes into account the applicants' starting language abilities and to this end, listeners are divided into 2 groups of preliminary and vantage levels according to their English knowledge. The trainees possessing an elementary level of knowledge, who have 40–62 points for the entrance test and show the possibility to operate with the simplest basic structures in familiar situations form the first group and the trainees possessing a threshold level of knowledge, who have 60–80 points for the entrance test and show limited, but quite effective mastery of the basic communication skills, operate with simple concepts form the second group.

Regardless of the entrance level, in the learning process the listeners master the skills in four aspects of English:

- oral speech – they conduct conversations, brainstorm, discuss business proposals, business situations, exchange opinions, information, draw up agendas, hold meetings, speak at meetings, take minutes, etc.;
- listening – they understand answers to questions, comprehend texts containing general information, manage to maintain simple notes while listening;
- reading and grammar – they do multiple-choice grammar exercises, complete the gaps, transform sentences, translate letters, announcements, general texts, extract key information from texts with

the elements of business, economic, financial vocabulary;

- writing – they compose essays, give a comparative description of graphs, write the abstract to their final qualification work.

An important role in the intensive course of teaching English within the framework of the Program is given to individual counseling, the purpose of which is to help the listeners understand the current difficulties encountered during the learning process. The task of individual counseling is to have a personal approach to training each listener, which results in developing the following skills: writing annotations for diploma projects; making a presentation of their own company; filling out the necessary information about themselves and the company in the questionnaire; drawing up a structural diagram of the company; leveling knowledge.

In the process of individual counseling, listeners most often come up with the following questions: What clichés should be included in the abstract? How should the most significant fragments of a diploma be highlighted? How should a structural diagram of the enterprise be drawn up? How should the address, personal data be written in English? How is it possible to make the presentation more visual, etc?

The trainees' independent work is carried out in groups. Teamwork allows the listeners to automate the skills of using lexical material, to improve pronunciation, to develop the competence of listening and conducting a polylogue. Self-tuition includes:

- doing individual and group homework that means further consolidation of educational material, new vocabulary and speech samples;
- analyzing specific situations that means compiling monological and dialogical speech on any given topic, creating the atmosphere of real communication, using a foreign language in live situations;
- preparing and presenting different projects that means drawing up a profile of their enterprise, describing their work responsibilities and the place in the structural diagram of the enterprise;
- studying the presentation technique that means giving a speech to an audience using visual materials, audio and video tools, introducing themselves and their activity to other people, describing their enterprise, their role in the company's structure, correctly and accurately formulating their position, providing clear and concise answers to any questions;
- developing the skills of making a managerial decision that means discussing the work problems, the alternatives facing the company and the most profitable solutions to be proposed.
- using information technologies and the Internet access that means searching for original, authentic literature to improve the skills of understanding foreign speech.

The competence-based approach in training English applies teaching methods aimed at the full interaction of the tutor and the student when the tutor's speech doesn't take more than 50% of the study time.

A large role is given to methods and techniques aimed at developing communication skills by implementing practical, interactive tasks, "cases" or role-plays that require the exchange of information, opinions, etc. Such an approach allows listeners to learn from each other in the process of interaction, to form the atmosphere of support and partnership.

Examining the acquired knowledge is carried out weekly and monthly by way of doing multiple-choice tests on different aspects of the language in reading, listening and grammar. So the intermediate control is fulfilled several times during the process of training. To do tests, samples of tasks from "Business English Certificate" and "Linguaskill Business" are applied. Since teaching is conducted in two rates, the tests are selected according to the preliminary and vantage levels based on collections of tests published by "Cambridge University Press" namely Cambridge Bec Vantage, Practical Tests for the Practical Business English Certificate (level 1, level 2).

After training, graduates of the Presidential Program undertake internships in foreign countries such as Germany, Japan, Spain, Israel, France, Italy, the USA and others [6]. Having a chance to exchange working experience in the framework of the internship provides the trainees with wide opportunities to apply the acquired knowledge into practice not only in the professional spheres of marketing, financial management in the face of risk and uncertainty, personnel management in a turbulent world, finance, economic cooperation, municipal administration, but, first and foremost, in English. Knowing a foreign language helps to study foreign authentic sources, to directly get acquainted with what is being done and planned in the fields of science, technology and production in the world.

An important feature of the Presidential Program is constant and mandatory interaction with the listeners after the graduation and internship to monitor the results. The organizers and the graduates hold round tables and conferences at the universities, in the city and federal sites, including those organized by the Ministry of Economic Development and donor countries that participate in financing the internships abroad.

So, the need for qualified human resources managers in large numbers and with new professional qualities is vital as they are the ones who are able to lead the gigantic work to restore the industry and to make a real connection between the Russian and the world economy. Today it is completely obvious that the commercial success of any production and enterprise is directly dependent on managers' level of professional competence who should be fluent in a foreign language, master the methods of work motivation; know the innovative secrets of management; develop high technology production.

Such specialists are trained in the framework of Management Training Program for Organizing the National Economy of the Russian Federation. They develop cooperation with foreign organizations and promote extending positive management experience in the Russian Federation and abroad.

Литература

1. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Москва: РГБ, 2008. 63 с.
2. Капишин А. Е. «Генеративная лингвистика» Н. Хомского // Иностранный язык в школе. 2002. № 2. С. 81–86
3. Леонидова Г.В. Теория и практика формирования научно-образовательного пространства: монография. Вологда: ИСЭРТ РАН, 2010. 272 с.
4. Министерство экономического развития Российской Федерации [электронный ресурс] – Режим доступа: <http://old.economy.gov.ru/en/home/activity/sections/managementTraining/> (дата обращения 5.07.2020)
5. Об особенностях Президентской программы [электронный ресурс] – Режим доступа: <https://spb.hse.ru/dopbusiness/news/166968477.html> (дата обращения 8.07.2020).
6. Программа подготовки управленческих кадров [электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.pprog.ru/> (дата обращения 4.07.2020).
7. Троянская С.Л. Основы компетентностного подхода в высшем образовании. Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2016. 176 с.

IMPLEMENTING THE COMPETENCY-BASED APPROACH WITHIN THE FRAMEWORK OF TEACHING ENGLISH TO THE PRESIDENTIAL PROGRAM TRAINEES

Vorontsova U.A.

Bryansk State Technical University

The article considers the role of the competency-based approach, one of the urgent and new tasks of modern education, in all training programs in teaching English to the trainees of the Presidential program of the managerial personnel preparation. The article presents different definitions of the competency-based approach that orientates education to its results for forming necessary and sufficient general cultural and professional knowledge and skills, self-determination, socialization, personal improvement and self-esteem. The article emphasizes that training the specialists of the Presidential program is carried out at three levels: “A”, “B” and “Q”, describes the requirements that an applicant must meet in the competitive selection to become a participant of the Presidential Program, highlights authentic communication materials used in training and controlling the acquired knowledge. The role of individual counseling and independent work is especially emphasized. The article notes the role of foreign internships, providing trainees with ample opportunities to put the competences into practice.

Keywords: competency-based approach, managerial personnel, competitive selection, authentic materials, independent work, control.

References

1. Zimnyaya I.A. Key competencies as an effective target basis of a competence-based approach in education. Moscow: RSL, 2008. 63 p.
2. Kapishin A.E. Generative Linguistics of N. Chomsky // Foreign Language at School. 2002. № . 2. Pp. 81–86
3. Leonidova G.V. Theory and practice of the formation of scientific and educational space: monograph. Vologda: ISEDT RAS, 2010. 272 p.
4. Ministry of Economic Development of the Russian Federation [electronic resource] – Access mode: <http://old.economy.gov.ru/en/home/activity/sections/managementTraining/> (date of access 5.07.2020).
5. About the features of the Presidential Program [electronic resource] – Access mode: <https://spb.hse.ru/dopbusiness/news/166968477.html> (date of access 8.07.2020).
6. Management Training Program Access Mode [electronic resource] – Access mode: <https://www.pprog.ru/> (date of access 4.07.2020).
7. Troyanskaya S.L. The basics of the competency-based approach in higher education. Izhevsk: Publishing Center “Udmurt University”, 2016. 176 p.

Особенности современной системы повышения квалификации преподавателей вузов

Гарькин Игорь Николаевич,

кандидат исторических наук, доцент кафедры Управление качеством и технология строительного производства (Технологический факультет) ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет архитектуры и строительства»
E-mail: igor_garkin@mail.ru

С 1997 года в России введена обязательная квалификация «Преподаватель высшей школы», обучение которой дает специалисту знания и умения педагогики. Современная система повышения квалификации преподавателей ВУЗов является динамичной и гибкой системой, которая несет не только некоторую информацию, но в большей степени развивает такие навыки, как умение моделировать и проектировать деятельность, оперировать предметным содержанием знаний. Система повышения квалификации, учитывает профессионально-педагогическую компетентность преподавателей и является ее необходимым условием. Участие преподавателей в курсах повышения квалификации дает основание к появлению в вузе высоких профессиональных установок. Одной из особенностей системы повышения квалификации является возраст слушателей, которыми являются взрослые состоявшиеся люди, что накладывает отпечаток на разработку учебных программ. В статье автор подробно остановился на особенностях, принципах и проблемах современной системы повышения квалификации преподавателей вузов. В итоге такого обучения преподаватели приобретают навыки новых педагогических технологий, получая базу для собственных инноваций и профессионального построения взаимодействия со студентами в ходе учебной, воспитательной и научно-исследовательской деятельности.

Ключевые слова: повышение квалификации, преподаватели ВУЗов, аттестация, переподготовка, Преподаватель высшей школы, система повышения квалификации.

С 1997 года в России введена обязательная квалификация «Преподаватель высшей школы», обучение которой дает специалисту умения и знания педагогики. В соответствии с ФЗ «Об образовании в РФ» «педагогические работники обязаны выполнять свою деятельность на высоком профессиональном уровне, применять педагогически обоснованные и обеспечивающие высокое качество образования формы, методы обучения и воспитания, систематически повышать свой профессиональный уровень» [1]. Подготовка кадров для работы в ВУЗах в основном ведется традиционным методом самовосполнения, заключающийся в поступлении выпускников ВУЗов в магистратуру и аспирантуру того же ВУЗа, в котором они обучались. Подготовка специалистов ведется через систему магистратуры и аспирантуры, состоит из следующих этапов:

- диагностика на профпригодность и отбор среди наиболее талантливых аспирантов и студентов;
- присвоение квалификации или обучение, дающее право ведения профессиональной деятельности в вузе (профессиональная переподготовка, аспирантура, магистратура);
- адаптация в качестве педагогика, стажировка и работа преподавателем.

Современная система повышения квалификации преподавателей ВУЗов является динамичной и гибкой системой, дающая своим слушателям не только некоторую информацию, но в большей степени развивает такие навыки, как умение моделировать и проектировать деятельность, оперировать предметным содержанием знаний. Участие преподавателей в курсах повышения квалификации способствует появлению в вузе высоких профессиональных установок. Система повышения квалификации, представляя адекватную требованиям отдельных ВУЗов систему, учитывает также профессионально-педагогическую компетентность преподавателей и является ее необходимым условием. Выделим основные пути развития профессиональной компетентности преподавателей ВУЗов:

- аттестация преподавателей;
- участие в работе методических объединений, семинаров, педсоветов, мастер-классов и конференций;
- знание информационно-коммуникационных технологий;
- исследование, обобщение и распространение собственного опыта педагогической деятельности, издание публикаций;

- система повышения квалификации;
- самообразование преподавателей;
- владение современными методическими приемами, педагогическими средствами, образовательными технологиями и совершенствование их;
- участие в исследовательских работах и конкурсах.

При устройстве на работу могут быть затребованы документы (диплом или удостоверение) о прохождении квалификации за последние 5 лет. Повышение квалификации преподавателей ВУЗов является не только обязанностью, но и правом, закрепленное для научно-педагогических работников государственных ВУЗов в ФЗ № 273. И переподготовка, и система повышения квалификации педагогических кадров осуществляются на основе общенаучных и специфических принципов, таких как:

- принцип паритетности, в основе которого лежит взаимодействие преподавателя и слушателей по принципу субъект-субъектного взаимодействия;
- принцип разносторонности методического консультирования состоит из высокого уровня компетентности преподавателя и заинтересованности слушателя;
- принцип динамичности заключается в возможности дополнения и изменения образовательных программ;
- принцип осознанной перспективы требует осознание и глубокое понимание преподавателей и слушателей основ системы средних, далеких и близких перспектив обучения.

Одной из особенностей системы повышения квалификации является возраст слушателей, которыми являются взрослые состоявшиеся люди, что накладывает отпечаток на разработку учебных программ, которые в обязательном порядке должны включать следующие принципы обучения:

- повторение, превращает новые навыки в привычку и помогает закреплению новых знаний;
- активное участие обучаемых в учебном процессе и использование новых навыков и умений на практике;
- актуальность полученных знаний и навыков, непосредственно относящихся к частной или профессиональной деятельности обучающихся, абстрактные и отвлеченные темы плохо воспринимаются;
- обратная связь преподавателя и слушателей, корректировка обучения на основании информации о том, как далеко продвинулись обучающиеся.

Обобщив принципы и характеристики обучающихся, отметим особенности современной системы повышения квалификации:

- использование опыта педагогических работников в процессе прохождения курсов по повышению квалификации;
- возможность быстрого применения полученных результатов обучения;

- обучающий процесс носит характер партнерства между учителем и обучающимися;
- наличие психологических барьеров, которые мешают эффективному усвоению новых знаний и навыков;
- высокая степень самоорганизованности и самостоятельности обучающихся;
- процесс обучения на курсах повышения квалификации должны отражать мотивы, профессиональные проблемы и потребности обучающихся.

Система повышения квалификации преподавателей ориентирована главным образом на личностно-профессиональное развитие и ценностно-смысловую направленность процесса. В содержании ее положена интеграция различных областей знания, составляющих профессиональную деятельность педагогов, обеспечивая развитие системного мышления и усвоение междисциплинарных знаний. Можно выделить основные три вида современной системы повышения квалификации:

- получение дополнительных профессиональных навыков за счет расширенного повышения квалификации;
- повышение квалификации, носящий адаптивный характер и являющийся средством помогающим легче адаптироваться к изменяющимся требованиям определенных должностей.
- устранение пробелов в знаниях и навыках за счет повышения квалификации, которые изначально возникли из-за неполноценного обучения.

Чаще всего система повышения квалификации использует в своей структуре несколько вышеперечисленных видов, комбинируя их между собой. Современная система повышения квалификации преподавателей ВУЗов включает в себя:

- расширение и улучшение квалификации;
- адаптацию к изменениям в производственном процессе;
- получение новых знаний, умений и навыков;
- ознакомление и приобретение знаний о новых достижениях и технических процессах;
- применение ранее полученных, но не использованных знаний, умений и навыков;
- улучшение качества проделанной работы.

Повышение квалификации нужно не только молодым, но и опытным преподавателям, отработавшим в вузе не один десяток лет. Условия и характер деятельности постоянно видоизменяются, между ВУЗами идет конкурентная борьба, важно грамотно систематизировать проблемы высшей школы и отношение к ним. По итогу такого обучения преподаватели овладевают новыми педагогическими технологиями, получая базу для собственных инноваций и профессионального построения взаимодействия со студентами в ходе учебной, воспитательной и научно-исследовательской деятельности. Программ для переподготовки, подготовки и повышения квалификации имеется огромное количество, но все они подчиняются общим требованиям к их реализации и разработке:

- интересы слушателей должны быть удовлетворены через систему индивидуальных учебных планов, факультативных и элективных дисциплин;
- освоение современных методов, форм, технологий и средств обучения, повышение уровня профессиональной культуры и творческого потенциала;
- подготовка преподавателей должна происходить во взаимосвязи практических навыков и профессиональных знаний, в единстве практической и теоретической стороны;
- программа системы повышения квалификации должна соответствовать Государственным требованиям к уровню подготовки и минимуму содержания для дальнейшего получения квалификации «Преподаватель высшей школы».

При рассмотрении особенностей системы повышения квалификации преподавателей ВУЗов правильным будет также затронуть проблемы современной системы. Содержание образовательных программ в большинстве своем содержит традиционные темы по психолого-педагогическим темам, мало отражающих изменения инновационного характера. Учебно-методическую базу по реализации системы повышения квалификации имеют не все государственные ВУЗы в РФ. Занятия чаще всего ориентированы только на получение знаний, забывая про развитие ключевых компетенций и профессионально-педагогическую культуру. Структура образовательных программ курсов повышения квалификации не имеет системного характера и не затрагивает совокупность проблем. Для реализации наиболее продуктивной системы повышения квалификации преподавателей необходимо придерживаться основных принципов:

- принцип дифференциации и индивидуализации: учет интересов, способностей и потребностей слушателя, базового профессионального образования и опыта его деятельности;
- принцип гуманитаризации: усиление в структуре подготовки преподавателей вузов социокультурных компонентов;
- принцип соответствия целям практической подготовки форм организации учебного процесса для решения воспитательных и образовательных проблем;
- принцип интеграции и междисциплинарности: структурирование и отбор учебного материала ориентируется на синтез знаний из разных научных областей, сопровождающийся профессионально-педагогической деятельностью педагога;

- принцип динамичности: содержание программ необходимо периодически обновлять и приводить в соответствие с инновационными веяниями образовательного процесса.

Согласно планов правительства к 2024 году в стране планируется создать 255 центров повышения профессионального мастерства преподавателей, которые будут обеспечивать необходимые изменения в профессиональной подготовке педагогических работников исходя из новых запросов и задач в системе образования.

Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.
2. Кальчугина М. Образование и государство // Мировая экономика и международные отношения. – 2001. – № 10.
3. Колинченко А.В. Повышение квалификации педагога // Молодой ученый. – 2016. – № 25 (129). – С. 552–554.
4. Рожков И.А. Правовые проблемы модернизации образования. – М., 2002.

FEATURES OF THE MODERN SYSTEM OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF UNIVERSITY TEACHERS

Garkin I.N.

Penza State University of Architecture and Construction

Since 1997, Russia has introduced the mandatory qualification of "higher school Teacher", which gives the specialist knowledge and skills of pedagogy. The modern system of advanced training of University teachers is a dynamic and flexible system that carries not only some information, but also develops skills such as the ability to model and design activities, to operate with the subject content of knowledge. The system of professional development takes into account the professional and pedagogical competence of teachers and is a necessary condition for it. The participation of teachers in advanced training courses gives rise to the emergence of high professional attitudes in the University. One of the features of the professional development system is the age of students, who are adults who have taken place, which affects the development of training programs. In the article, the author elaborated on the features, principles and problems of the modern system.

Keywords: professional development, University teachers, certification, retraining, higher school Teacher, professional development system.

References

1. Federal law "On education in the Russian Federation" of 29.12.2012 № 273-FZ.
2. Kalugina M. Education and the state economy // World economy and international relations. – 2001. – № 10.
3. Kolinichenko A.V. Professional development of a teacher // Young scientist. – 2016. – № 25 (129). – P. 552–554.
4. Rozhkov I.A. Legal problems of modernization of education. – M., 2002.

Событийная общность субъектов воспитательного пространства «школа-вуз» как фактор становления субъектности будущих педагогов

Дрозд Карина Владимировна,

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

Цель данного исследования состояла в выявлении факторного влияния событийной общности субъектов воспитательного пространства «школа-вуз» на становление субъектности будущего учителя. В ходе исследования применялся метод систематического наблюдения, метод психодиагностики, методика В.И. Панова, И.В. Плаксиной «Стадии становления субъекта профессиональной деятельности», метод статистического анализа. В статье обсуждается проблема необходимости подготовки студента – будущего педагога, способного к саморазвитию, умеющего принимать самостоятельные решения, проявляющего инициативу в работе и готовность к осуществлению инновационного содержания современного образования. В работе дано обоснование необходимости становления субъектности студента, так как студенческий возраст является чувствительным периодом для профессионального и личностного саморазвития. В статье представлен анализ теоретических положений и требований к условиям вузовского образования, способствующего становлению субъектности студентов. Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что уровень субъектности студентов может изменяться под воздействием межвозрастного и межличностного взаимодействия субъектов воспитательного пространства «школа-вуз» в педагогических событиях разного уровня при объединении участников в событийную общность. В работе закрепляется вывод о том, что в образовательной практике педагогического вуза необходимо стимулировать становление субъектности будущих учителей и учитывать факторное влияние событийных профессиональных сообществ.

Ключевые слова: субъектность; воспитательное пространство; событийная общность; педагогическое событие.

Введение. Особую роль в решении задач модернизации жизни общества сегодня играет система образования. В Национальной доктрине образования до 2025 г. указано, что целью образования является становление подрастающего поколения, способного к ответственному саморазвитию и целенаправленной самореализации. Очевидно, что существенные перемены в образовании невозможны без кардинальных изменений в подготовке профессионально-педагогических кадров.

Современный процесс воспитания в образовательных организациях сегодня основывается на реализации положений Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года, определяющей необходимость создания детско-взрослых сообществ, деятельность которых была бы наполнена интересными объединяющими разными поколениями педагогическими событиями, обладающими позитивным смыслом и ценностными отношениями.

С сентября 2020 года в педагогическую практику начато внедрение нового стандарта программы воспитания, которая требует качественной подготовки педагогов в области овладения профессиональными компетенциями по умению инициировать и поддерживать ученическое самоуправление на общешкольном и внутриклассном уровне, реализовывать развивающие возможности различных педагогических событий, организованных в условиях детско-взрослых сообществ.

Литературный обзор. В связи с осуществлением модернизации системы российского образования, в том числе и высшего, по мнению ряда исследователей, наиболее перспективным представляется образование на основе субъектной педагогики. В специально-моделируемых ситуациях опыт субъектного поведения можно формировать, развивая тем самым соответствующие субъектные качества, актуальные в современных условиях. Ряд исследователей (С.Н. Глазачев, С.С. Кашлев, Н.И. Соколова) утверждают, что в образовании учащегося «наряду с активностью, сознательностью, открытостью, стремлением к сотрудничеству, ответственностью, саморегуляцией, свободой, уникальностью необходимо выделить отраженную субъектность, самоактуализацию, творчество, рефлексивность» [2].

Например, обсуждая необходимость создания в вузе условий становления субъектности студентов, Ольховая Т.А. считает, что в наиболее эффективной технологией в данном процессе является моделирование субъектно-ориентированных ситуаций, представляющих собой специально конструи-

ируемые педагогические ситуации, актуализирующие субъектные качества личности и востребующие её субъектный опыт [6].

Субъектные качества личности будущего педагога, формируемые в соответствии с требованиями современных ФГОС ВО, сегодня активно обсуждаются научным сообществом. Актуальность обращения к проблеме становления субъектности студента, в частности будущего педагога, опирается на идею А.В. Брушлинского о том, что «субъект в своей деятельности, духовности и т.д. – это субъект творчества, созидания, инноваций» [1, с. 25]. По мнению Н.Л. Селивановой, П.В. Степанова, И.В. Степановой, в ходе подготовки будущих педагогов необходимо устранение мифологического понимания того факта, что знания о ценностных основах, содержании принципов и закономерностей воспитательной деятельности обеспечат будущему учителю успешную профессиональную работу с детьми [9].

Также в последние годы в системе высшего образования большое внимание уделяется воспитательной деятельности, целью которой ставится разностороннее развитие личности и профессиональных компетентностей будущих профессионалов. Из опыта работы российских вузов, активно использующих потенциал внеучебной воспитательной деятельности, можно прийти к выводу о том, что формирование будущего компетентного педагога будет более успешным, если в вузе разработана программа по основным направлениям воспитательной деятельности, организуется студенческое самоуправление и поддерживаются студенческие добровольческие отряды.

По мнению М.В. Кларина, «перспективная задача и вызов для теории и практики образования и подготовки педагогов – развить дидактическую теорию, в которой наряду с содержанием образования и процессом обучения концептуально учитываются и выстраиваются форматы освоения образовательных практик, субъектность ученика, субъектность педагога и коллективная субъектность образовательных сообществ, их роль и позиция в процессе реализации инновационных образовательных практик» [4, с. 44–45]. При этом благоприятным фактором развития личности является сообщество субъектов образовательной организации.

Например, Б.В. Куприянов считает, что студенческий педагогический отряд, который представляет собой демократическую форму организации жизни обучающихся, может как сообщество единомышленников обеспечить развитие у его участников способностей к принятию самостоятельных решений, согласованных с общими интересами. Цели деятельности и развития событийной общности студенческого отряда реализуются путем выполнения определенных функций, таких как: взаимодействие по интересам в различных педагогических событиях, объединение участников во множественных совместных активных практиках, развитие ценностных отношений между участниками, сохранение корпоративной культуры [5].

На наш взгляд, в качестве важнейшего фактора становления субъектности будущих педагогов, может выступать событийная общность субъектов воспитательного пространства «школа-вуз», представляющего собой динамическую сеть взаимосвязанных педагогических событий, которая создается усилиями социальных субъектов различного уровня (Д.В. Григорьев). Механизмом организации событийной общности в воспитательном пространстве «школа-вуз» является педагогическое событие, понимаемое как целе- и ценностно-ориентированная совместная встреча взрослых и детей [3].

Шустова И.Ю. обращает внимание на то, что «педагогическое событие, порождающее воспитательное пространство возникает вокруг коллективной деятельности, где в совместной деятельности, сотрудничестве ребенка и взрослого происходит первичное проявление той или иной психической функции, которая принимается ребенком и постепенно становится его внутренней способностью. Он может осуществлять ее уже самостоятельно, проявлять субъектные качества, отражая ее во внешней деятельности» [10, с. 198].

Так по мнению Н.Л. Селивановой, возможность становления субъектной позиции субъекта инновационной деятельности (педагогов, студентов, учащихся) в предлагаемом воспитательном пространстве «школа-вуз» будет успешно реализовываться, если структура пространства будет богатой и разнообразной [8].

Материалы и методы исследования. В ходе исследования условий становления субъектности будущих педагогов в 2018 году было проведено анонимное анкетирование студентов разных курсов Педагогического института ВлГУ. В результате статистика показала следующие результаты. Оказалось, что 5% опрошенных студентов планируют продолжить педагогическую деятельность в сфере образования по получаемой ими специальности. Учиться по выбранной специальности данные студенты шли осознанно. Они хотят стать хорошими наставниками и педагогами. Эти студенты стремятся развивать свой педагогический потенциал. Они принимают активное участие во внеучебной деятельности волонтерского и педагогического студенческих отрядов, в творческих и профессиональных конкурсах, таких как: педагогическая олимпиада, Дни науки, КВН, Студенческая весна. Однако 15% из опрошенных студентов не заинтересованы во внеучебной педагогической деятельности и проявлению добровольной инициативы в связи с желанием после окончания вуза в корне изменить свою специализацию. 80% опрошенных студентов заинтересованы лишь в получении высшего образования по выбранным специальностям, но работать в сфере образования наотрез отказываются.

Цель опытной работы – выявление факторного влияния событийной общности субъектов воспитательного пространства «школа-вуз» на становление субъектности студентов – будущих педагогов.

Новизна исследования: участие студентов – будущих педагогов в педагогических событиях в составе событийной общности субъектов воспитательного пространства «школа-вуз» является фактором для последовательного становления их субъектности, а также базой для накопления студентами профессионального опыта, стимулом проявления педагогического творчества, укреплением мотивации к профессиональной деятельности, хорошей подготовкой к осуществлению инновационных воспитательных программ в образовательных учреждениях разного уровня.

Экспериментальную базу исследования составила опытная работа автора с 2018 года по 2020 год в со студентами разных курсов (50 человек), обучавшимися в школе вожатых педагогического отряда ВлГУ «Эвентум», включенными в педагогические события, разворачиваемые в условиях воспитательного пространства Педагогического института ВлГУ и СОШ № 15 г. Владимира. В качестве контрольной группы были определены 50 человек студентов 4 курса педагогических специальностей Педагогического института ВлГУ, не входящих в состав педагогического отряда, не посещавших школу вожатых и не участвовавших в педагогических событиях воспитательного пространства «школа-вуз».

Исследование проходило в три этапа. На первом этапе осуществлялась первичная диагностика уровня сформированности субъектности студентов педагогических специальностей. На втором этапе участникам экспериментальной группы было предложено добровольно войти в состав организаторов и участников разноуровневых педагогических событий воспитательного пространства «школа-вуз». На третьем этапе проведено повторное диагностическое исследование и подведены итоги работы по становлению субъектности студентов – будущих педагогов. В качестве основы диагностических процедур была выбрана методика В.И. Панова, И.В. Плаксиной «Стадии становления субъекта профессиональной деятельности» [7].

Событийная общность субъектов воспитательного пространства «школа-вуз», складывавшаяся в ходе реализации сети разноуровневых педагогических событий, включала в себя различных участников – школьников, преподавателей школы и университета, студентов, входящих в состав педагогического отряда ВлГУ «Эвентум», добровольно изъявивших желание освоить основы вожатской деятельности. В нашем случае данная позиция студентов не связана, как это принято в большинстве педагогических вузов, с обязательством прохождения практики в детских оздоровительных лагерях, так как образовательная программа вуза на момент проводимого эксперимента не содержала подобного требования. В следствии этого педагогический отряд мы рассматривали как событийную общность, а его деятельность как направление внеучебной воспитательной работы со студентами вуза, реализуемой

на принципах самоуправления как личностного, так и общественного характера.

Планирование деятельности событийной общности осуществлял Совет педагогического события, в который добровольно входили студенты, уже имеющие опыт работы в лагере и получившие сертификат «Школы вожатых», преподаватели школы и вуза, студенты и школьники – новички. Среди таких педагогических событий можно выделить следующие:

- образовательные педагогические события (профориентационные сборы студентов и школьников, предметные деятельностные олимпиады, тематические интерактивные игры «Звуки истории», «Игра молодым», «Моя Россия – моя страна», «100 лет спустя ...», «Дневники Холокоста», квесты «Мой город», «Исторические улицы г. Владимира», конкурс «Студент года», игровой конкурс по физике «Фронтальные записки» и многие другие);
- совместные волонтерские и благотворительные акции бригады педагогического отряда и школьников (например, проекты «Память как бессмертие», «Городская среда», «Историческая остановка»);
- совместное оформление художественных объектов (создание стендов в школе и в вузе, плакатов, газет, буклетов, сайтов по итогам педагогических событий, лагерной смены);
- агитация, привлечение в отряд студентов и школьников – будущих студентов, распространение информации о деятельности педагогического отряда среди студентов университета и учащихся образовательных организаций города (День открытых дверей педагогического отряда, тематические флешмобы);
- школа вожатых, где одни студенты – наставники, педагоги обучали других студентов/ старшеклассников, т.е. осуществлялось взаимообучение, обмен опытом;
- встречи друзей (традиционная встреча с ветеранами студенческого движения в рамках празднования «Дня Российских студенческих отрядов», встреча с выпускниками педагогического отряда «Новый год по-нашему»);
- совместная рефлексия событий жизни посредством проблемно-ценностного общения в музыкальной/ творческой/ философской гостиной «Давай с тобой поговорим», «Круг друзей», диспут «Как с этим временем быть?» и другие;
- Дни науки и творчества – публичное представление итогов совместной исследовательской работы студентов, школьников и учителей.

Успешность педагогического события опирается на последовательное разворачивание его организации и реализации с осуществлением подготовительного этапа, этапов педагогического стимулирования самоактуализации, самопознания, эмпатийного сопереживания, совместной работы и творческой самореализации, индивидуальной и коллективной рефлексии.

При реализации педагогических событий наиболее часто применялись такие методы воспитания:

- метод «деловой» игры, который позволял участникам приобрести опыт социально значимой деятельности, саморганизации и самоуправления;
- метод диалога культур между личностными культурами участников (учащимися, студентами, педагогами), который направлен на формирование диалогического сознания;
- метод свободного выбора деятельности и оценивания индивидуальной значимости учащимися и студентами отношения к различным людям и явлениям;
- метод рефлексивного круга, который состоит в формировании рефлексивных умений, направленных не просто на понимание самого себя, своего внутреннего мира, а на создание условий глубинного понимания того, какая степень ответственности лежит на каждом из его участников.

Результаты и обсуждение. В ходе исследования качественных характеристик становления субъектности студентов – будущих педагогов нами было проведено тестирование участников экспериментальной и контрольной групп в соответствии с экспериментальной методикой В.И. Панова, И.В. Плаксиной «Стадии становления субъекта профессиональной деятельности», в которой были выделены шесть критериев [7]. Каждый критерий оценивался в баллах по уровню представленности выраженных в поведении студента субъектных качеств (табл. 1): Наблюдатель – наблюдает, как задание выполняется другими (1 балл); Подмастерье – смотрит, как это делают другие, и повторяет не задумываясь (2 балла); Ученик – просит наставника проверить правильность выполнения задания (3 балла); Мастер – самостоятельно выполняет, составляет план работы, конструктивно взаимодействует (4 балла); Эксперт – замечает ошибки в выполнении заданий, предлагает новые решения (5 баллов); Творец – старается что-то предложить, сделать по своему (6 баллов).

Таблица 1. Средние значения стадий субъектности студентов – будущих педагогов (максимальный балл – 6)

Год	Наблюдатель		Подмастерье		Ученик		Мастер		Эксперт		Творец	
	Эг*	Кг**	Эг	Кг	Эг	Кг	Эг	Кг	Эг	Кг	Эг	Кг
2018 г.	2,8	2,9	3,2	3,2	3,3	3,4	2,9	3	1,7	2,3	2,8	3
2020 г.	2,1	2,5	2,2	3,1	3,2	3,3	4,5	3,6	3,5	2,7	3,8	3,3

* Эг – экспериментальная группа

** Кг – контрольная группа

В целом нами было выявлено, что на первоначальном этапе исследования основным уровнем субъектности в каждой группе являются позиция «Ученик», когда студент становится субъектом произвольного выполнения действия-образца, но еще с опорой на внешний контроль со стороны наставника, и позиция «Подмастерье», при которой студенты способны воспроизвести действие-образец, подражая наставнику. Далее третье место занимают уровни проявления субъектности «Мастер», то есть субъект произвольно выполняет действия с опорой на внутренний контроль, и «Наблюдатель», за ними распределяются уровень «Творец» (владеющий способами применять действия по изученному образцу в качестве самостоятельного дальнейшего саморазвития, творческой самореализации) и «Эксперт» (способен заметить ошибки в организации педагогического события и внести конструктивные предложения по их совершенствованию).

При проведении повторного диагностического исследования было выявлено, что большая положительная динамика в проявлении уровня субъектности произошла в экспериментальной группе, особенно на уровнях «Мастер» (Эг 2018 г. – 2,9 балла; 2020 г. – 4,5 балла, различие – на 1,6 балла; Кг различие – на 0,6 балла), «Эксперт» (Эг 2018 г. – 1,7 балла; 2020 г. – 3,5 балла, различие – на 1,8 балла; Кг различие – на 0,4 балла) и «Творец»

(Эг 2018 г. – 2, 8 балла; 2020 г. – 3,8 балла, различие – на 1 балл; Кг различие – на 0,3 балла). Данные показатели свидетельствуют о том, что становление субъектности студентов – будущих педагогов, включенных в событийную общность субъектов воспитательного пространства «школа-вуз», осуществляется поэтапно и проявляется как интегративное личностное образование, основанное на положительных мотивах выбора профессии, как способность выстраивать и реализовывать перспективные линии социального, интеллектуального, культурного, нравственного, профессионального саморазвития и самосовершенствования. Совокупность системных знаний, умений и навыков в сфере педагогического и социального взаимодействия, полученная в педагогических событиях и выраженная в ходе диагностического исследования на уровнях «Наблюдатель», «Подмастерье» «Ученик», преобразовалась в сущностное качество профессиональной компетентности, выражающейся на уровнях «Мастер», «Эксперт» «Творец» в способностях к эффективному осуществлению реальной инновационной педагогической деятельности в воспитательном пространстве образовательной организации.

Заключение. Проанализировав результаты исследования можно сделать вывод, что событийная общность субъектов воспитательного пространства «школа-вуз» является фактором становле-

ния субъектности студента – будущего педагога, так как позволяет ориентироваться на настоящую детскую жизнь и на живое педагогическое взаимодействие, становится естественным институтом развития и взрослого, и ребенка. Взаимодействие в событийной общности субъектов воспитательного пространства «школа-вуз» позволяет удерживать несколько продуктивных для становления субъектности позиций:

- обеспечение условия для проявления и сохранения доброжелательной и открытой атмосферы, сопричастности/ событийности происходящего, защищенности, свободы и уважения;
- возникновение общего эмоционально-смыслового переживания значимого для всех и для каждого личностного события;
- ориентация педагогических событий на общий объединяющий интерес, на значимое для общества дело с опорой на самоорганизацию, соуправление и свободу выбора способов творческого самовыражения;
- стимулирование рефлексивных процессов во взаимодействии (коллективные и индивидуальные), позволяющих осознать личную позицию и ответственность.

Таким образом, описанный в статье фактор влияния событийной общности субъектов воспитательного пространства «школа-вуз» на становление субъектности будущих педагогов показывает возможность его учитывания в процессе реализации образовательной практики педагогического вуза. Можно утверждать, что привлечение студентов – будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях событийной общности субъектов воспитательного пространства «школа-вуз» позволяет подготовить специалистов, не просто имеющих достаточный запас знаний и умений, а обладающих творческой индивидуальностью и готовностью к инновационной педагогической деятельности, владеющих профессиональными компетенциями по развитию ответственных отношений сотрудничества и взаимообогащения на разных уровнях взаимодействия.

Литература

1. Брушлинский А.В. О критериях субъекта // Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Володиной. М.: ПЕР СЭ, 2002. С. 9–33.
2. Глазачев С. Н., Кашлев С.С., Соколова Н.И. Субъектность педагога как культуросообразная потребность общества // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика, 2010. Вып.3. С. 40–45
3. Григорьев Д.В. Создание воспитательного пространства: Событийный подход. Современные гуманитарные подходы в теории и практике воспитания: сборник научных статей/ сост. и отв. ред. Д.В. Григорьев, ред. Е.И. Соколова. Пермь, 2001. С. 77–88.
4. Кларин М.В. Вызовы освоения инновационных образовательных практик. // Образование и общество. 2017. № 4. С. 39–45.
5. Куприянов Б.В. Педагогический отряд как социальный организм (метафорическая репрезентация понятия) // Непрерывное образование: XXI век. 2015. Вып. 1 (9). Режим доступа: <https://i1121.petsu.ru/journal/article.php?id=2731>
6. Ольховая Т.А. Становление субъектности студентов как параметр качества современного университетского образования Индикаторы качества образовательного процесса // Электронное научное издание «Аксиология и инноватика образования» С. 69–76
7. Плаксина И.В. Критерии становления субъекта инновационной педагогической деятельности // Virtus. 2018. № 26. С. 120–125.
8. Селиванова Н.Л. Воспитательное пространство как педагогическое понятие и феномен педагогической действительности. Режим доступа: http://www.instrao.ru/images/E_library_Novikovoi/Articles.pdf
9. Селиванова Н. Л., Степанов П.В., Степанова И.В. Теоретические основы подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности в системе общего и дополнительного образования// Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. 2018. Вып. 49. С. 39–48
10. Шустова И.Ю. Факторы, порождающие воспитательное пространство в школе// Гуманизация образовательного пространства: Сб. науч. статей / Науч. ред. Е.А. Александрова; ред.-сост. Н.Н. Саяпина. М.: Издательство «Перо», 2018. 439 с. [Электронное издание] С. 196–201 Режим доступа: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_37230859_65943429.pdf

EVENT COMMUNITY OF SUBJECTS OF EDUCATIONAL SPACE “SCHOOL-UNIVERSITY” AS A FACTOR IN THE FORMATION OF SUBJECTIVITY OF FUTURE TEACHERS

Drozd K.V.

Vladimir State University Russia

The purpose of this study was to identify the factor influence of the eventual community of the subjects of the educational space “school-university” on the formation of the subjectivity of the future teacher. In the course of the study, the method of systematic observation, the method of psychodiagnostics, the method of V.I. Panov, I.V. Plaksina “Stages of the formation of the subject of professional activity”, the method of statistical analysis were used. The article discusses the problem of the need to prepare a student – a future teacher capable of self-development, able to make independent decisions, showing initiative in work and readiness to implement the innovative content of modern education. The paper provides a substantiation of the need for the formation of a student’s subjectivity, since student age is a sensitive period for professional and personal self-development. The article presents an analysis of the theoretical provisions and requirements for the conditions of university education, contributing to the formation of students’ subjectivity. The results of the study indicate that the level of subjectivity of students can change under the influence of inter-age and interpersonal interaction of subjects of the educational space “school-university” in pedagogical events of different levels. The paper concludes that in the educational practice of a pedagogical university it is necessary to stimulate the formation of subjectivity of future teachers and take into account the factorial influence of event-driven professional communities.

Keywords: subjectivity, educational space, event community, pedagogical event.

References

1. Brushlinsky A.V. On the criteria of the subject // Psychology of the individual and group subject / Ed. A.V. Brushlinsky, M.I. Volovikova. M.: PER SE, 2002.S. 9–33.
2. Glazachev S. N., Kashlev S.S., Sokolova N.I. Subjectness of the teacher as a culture-consistent need of society // Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Psychology and Pedagogy, 2010. Issue 3. S. 40–45
3. Grigoriev D.V. Creation of educational space: Event approach. Modern humanitarian approaches in the theory and practice of education: collection of scientific articles / comp. and otv. ed. D.V. Grigoriev, ed. E.I. Sokolova. Perm, 2001.S. 77–88.
4. Klarin M.V. Challenges of mastering innovative educational practices. // Education and society. 2017. No. 4. S.39–45.
5. Kupriyanov B.V. Pedagogical detachment as a social organism (metaphorical representation of the concept)// Continuing education: XXI century. 2015. Issue. nineteen). <https://i1121.petsu.ru/journal/article.php?id=2731>
6. Olkhovaya T.A. The formation of students' subjectivity as a parameter of the quality of modern university education Indicators of the quality of the educational process // Electronic scientific publication "Axiology and Innovation of Education" P. 69–76
7. Plaksina I.V. Criteria for the formation of the subject of innovative pedagogical activity // Virtus. 2018.No. 26, p. 120–125.
8. Selivanova N.L. Educational space as a pedagogical concept and the phenomenon of pedagogical reality. URL: http://www.instrao.ru/images/E_library_Novikovoii/Articles.pdf
9. Selivanova N. L., Stepanov P.V., Stepanova I.V. Theoretical foundations of training future teachers for educational activities in the system of general and additional education // Bulletin of PSTGU. Series IV: Pedagogy. Psychology. 2018. Issue. 49. S. 39–48
10. Shustova I. Yu. Factors generating educational space at school // Humanization of educational space: Sat. scientific. articles / Sci. ed. E.A. Alexandrova; ed.-comp. N.N. Sayapin. M.: Publishing house "Pero", 2018.439 p. [Electronic edition] P. 196–201

Особенности выбора форм дополнительного профессионального образования педагогами сверхкрупного города

Пинегина Анастасия Анатольевна,

магистр педагогики, аспирант ГБУ ДО «Санкт-Петербургская Академия постдипломного педагогического образования»

E-mail: stassy26@mail.ru.

В современном мире выбор форм получения образования – широко распространенная практика, однако по какому принципу происходит этот выбор, какими аргументами он обусловлен – темы, требующие широкого и регулярного изучения. Дополнительное профессиональное образование педагогов (постдипломное педагогическое образование) – часть системы непрерывного образования, обучение в которой может быть как очным, так и дистанционным. В статье рассматриваются формы, выбранные современными педагогами, как опытными, так и начинающими, трудности, испытываемые при дистанционном обучении. Кроме того в статье приведены результаты анкетирования по вопросу выбора форм получения дополнительного профессионального образования учителями сверхкрупного города, а также выявлены факторы, наиболее влияющие на выбор форм повышения квалификации в зависимости от возраста, опыта, индивидуальных особенностей, внешних обстоятельств (например, самоизоляция в пандемию). Особое внимание уделено выбору молодых учителей. Рассмотрены мнения о вынужденном дистанционном обучении преподавателей специализированных учреждений дополнительного профессионального образования педагогов.

Ключевые слова: учителя, дополнительное профессиональное образование, дистанционное обучение, пандемия, самоизоляция, выбор форм, факторы выбора, вариативность.

Непрерывное обучение – ключ к успеху в XXI веке. Пожизненная учеба – это минимальное требование для успеха в любой сфере деятельности.

Брайан Трейси (канадский эксперт в области психологии продаж и тайм-менеджмента 21 века)

В апреле 2020 года, в связи с пандемией коронавируса, согласно указу Президента № 206 от 25.03.2020, все российские учителя экстренно были вынуждены перейти на дистанционные формы работы с учащимися. Необходимость педагогической работы в условиях самоизоляции была осложнена выполнением домашних обязанностей и одновременным присмотром за собственными детьми. При этом немалая часть педагогов переменила не только форму работы, но и форму повышения квалификации, перейдя с очных занятий на дистанционные.

В современном мире дистанционное обучение на курсах уже не является новшеством, однако за учителями сохранялся выбор форм получения дополнительного профессионального образования, вариативность которых зависит от многих предпосылок – индивидуальные предпочтения, педагогическая нагрузка, предлагаемые различными организациями ДПО возможности и т.д.

Ситуация с эпидемиологической обстановкой в мире все еще напряженная, почти невозможно спрогнозировать развитие ситуации, но система дополнительного профессионального образования должна быть готовой к повторению самого негативного сценария, поэтому необходимо сделать выводы из результатов предыдущего периода. С этой целью было организовано данное исследование.

В исследовании были определены:

- объект исследования – дополнительное профессиональное образование педагогов сверхкрупного города;
- предмет исследования – предпосылки, наиболее влияющие на выбор форм дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) учителями сверхкрупного города в зависимости от возраста, опыта, индивидуальных особенностей, внешних обстоятельств (самоизоляция).

Основная цель исследования – выявление особенностей выбора и условий, влияющих на выбор, для возможного описания нормативной модели системы дополнительного профессионального образования молодого учителя в условиях сверхкрупного города.

Задачи исследования:

- 1) разработка анкеты с целью выявления связи между образовательными потребностями пе-

дагогов сверхкрупного города и выбором форм дополнительного профессионального образования, а также выявление особенностей выбора разных групп педагогов (в зависимости от стажа, возраста, квалификации, индивидуальных особенностей) с особым вниманием к молодым учителям. Для решения этой задачи была определена целевая аудитория исследования: учителя – предметники сверхкрупного города;

- 2) проведение опроса педагогов контрольной группы в виде анкетирования в условиях **вынужденного** перехода на дистанционное обучение в связи с пандемией;
- 3) интервьюирование представителей всех рассматриваемых групп учителей для максимально корректного описания и интерпретации результатов анкетирования.

Особенность данного исследования – в особой контрольной группе исследуемых. Это педагоги одного из сверхкрупных городов Российской Федерации. 25 учителей, одновременно посещавших еженедельные курсы повышения квалификации по своему учебному предмету в специализированном учреждении дополнительного профессионального образования педагогов. Состав группы приблизительно отражает соотношение учителей по возрасту, полу, стажу педагогической работы в данном населенном пункте, кроме того, примерно пропорционален данным исследования TALIS в 2019 году. Таким образом, на основании приведенных данных можно сделать экстраполяцию на большую выборку, не искажая данные.

В составе группы 5 педагогов старше 50 лет (20%). 11 учителей в возрасте от 30 до 50 лет (самая многочисленная возрастная группа, 44%). 8 педагогов от 24 до 30 лет (32%). И 1 учитель в возрасте 22 лет, только начавший свой педагогический путь. 24 женщины и 1 мужчина. Если охарактеризовать состав педагогов в зависимости от опыта, то 28% учителей имеют педагогический стаж более 20 лет, 20% от 10 до 20 лет (мы выделили такой временной промежуток в отдельную группу, т.к. в него входят учителя, имеющие весьма значительный опыт работы и осваивавшие информационные технологии еще в процессе получения профессионального образования). 20% учителей со стажем от 5 до 10 лет, 20% проработавших от 3 до 5 лет, 12% начинающих специалистов со стажем до 3 лет. Учитывая данные группы, рассматривать вариативность выбора мы будем учитывая именно два важных параметра – возраст и стаж работы.

Если рассмотреть выбор группы в целом, то из 100% исследуемых учителей 52% имеют опыт прохождения обучения в дистанционных формах, 48% впервые были вынуждены учиться дистанционно. При этом без каких-либо затруднений перешли на дистанционное обучение 20% учителей, с минимальными усилиями – 36% учителей, 36% приложили значительные усилия, и 8% испытали большие сложности при переходе с оч-

ного обучения на дистанционное. Согласно результатам анкетирования, без затруднений меняли форму обучения, а также испытывали большие сложности как опытные, так и молодые учителя, что позволяет делать выводы о влиянии не только уровня владения ИКТ, но и определенных индивидуальных особенностей.

Учитывая педагогическую нагрузку, уровень владения гаджетами, временные ресурсы, 40% учителей при выборе приоритетных форм дополнительного профессионального образования хотели бы учиться очно, 44% сочетать очные занятия с заочными заданиями, и всего 16% выбрали дистанционное обучение. Немаловажными условиями такого выбора стали:

- условия самоизоляции, когда и работа, и учеба стали неразрывно связаны с компьютерами, с последующей нагрузкой на глаза, гиподинамией, невозможностью смены деятельности;
- особенности учителей гуманитарного цикла (нельзя забывать, что ведущую роль в профессиональной деятельности играет «живое общение»);
- тематика курса, связанная с конкретным учебным предметом, т.е. по основному направлению педагогической деятельности (отмечалось, что курсы общепедагогической и нормативно-правовой направленности предпочтительней проходить в дистанционных формах).

Рассмотрим результаты анкетирования по возрастным группам.

Среди педагогов старше 50 лет 60% ни разу не проходили обучение на дистанционных курсах повышения квалификации, тогда как 40% имеют такой опыт. В данной возрастной группе такой результат объясним индивидуально-возрастными особенностями педагогов, техническими возможностями, потребностями в профессиональном общении. При этом 40% без труда перешли с очной формы дополнительного образования на дистанционную, 40% испытали определенные трудности и 20% переходили с трудностями весьма значительными. Все это обусловлено проблемами технической оснащенности педагогов (40% не имеют необходимых технических возможностей в домашних условиях) и объясняет их предпочтения в очных курсах (90% респондентов данной возрастной группы), причем 60% педагогов подчеркивают важность живого общения с преподавателями. При вынужденном дистанционном обучении 90% педагогов старше 50 лет выбирают те формы, в которых хоть виртуально, но присутствует живое общение (вебинары и видеоконференции), тогда как 10% предпочли получить определенный перечень заданий и выполнять их по мере временных возможностей. Среди преимуществ дистанционного образования для педагогов старше 50 лет важнейшими стали возможность работы на дому и географическая свобода. Из отрицательных качеств отмечены отсутствие живого общения с преподавателем (60%) и необходимость хорошей материально-технической базы (40%).

Следующая возрастная группа педагогов – от 30 до 50 лет, их опыт применения ИКТ весьма значителен, многие и на рабочем месте, и в домашних условиях обладают высокими техническими возможностями, среди них 92% имеют опыт прохождения курсов в дистанционном виде. Однако в этой возрастной группе 9% перешли на дистанционное обучение без усилий, 54% испытывали небольшие трудности, 28% при значительных трудностях и еще 9% с большими затруднениями. В основном это были трудности, связанные с недостатком временных ресурсов – не будем забывать, что данная возрастная группа традиционно имеет самую большую педагогическую нагрузку. Учителя этого возрастного периода обладают определенным опытом работы, высоким уровнем достижений и профессионализма, вследствие чего имеют не только максимальное количество учебных часов, но и дополнительные обязанности, в виде внеурочной деятельности, административных функций и т.д. Прибавим к этому домашние обязанности, контроль за собственными детьми. Поэтому дефицит времени провоцирует появление определенных трудностей в переходе с очного обучения на дистанционное. Многие учителя отмечали, что в условиях пандемии резко возросло количество времени, связанного непосредственно с рабочим процессом. Кроме того, переход на дистанционное обучение вызвал перегрузку основных образовательных платформ и социальных сетей, через которые осуществлялся учебный процесс, что стало еще одной причиной возникающих трудностей для этой возрастной группы.

В выборе форм дополнительного профессионального образования учителя этой возрастной категории в большинстве предпочитают совмещать очные и заочные формы (46%), равное количество педагогов делают выбор в пользу либо очного, либо заочного обучения (по 27%). Т.е. в данном случае индивидуальные предпочтения в виде живого общения и рациональность в экономии времени равнозначны.

Среди положительных качеств дистанционного обучения педагоги 30–50 лет выделяют гибкость учебного процесса, процесс обучения в комфортных условиях (на диване, кухне, в саду) и возможность совмещать работу с обучением. Из отрицательных качеств отсутствие живого общения с преподавателем (54%), необходимость внутренней дисциплины (37%) и наличие материально-технической базы (9%). При необходимости обучаться дистанционно педагоги этой возрастной группы большинство хотят иметь свободный график выполнения определенного перечня заданий (45%), слушать вебинары (36) и видеолекции (19%), параллельно занимаясь еще какими-то делами. Т.е. для еще молодых, но уже опытных педагогов, экономия времени является важнейшим приоритетом.

Однако в этой возрастной группе есть один педагог, владеющий на уверенном уровне информационными технологиями, но лишь недавно на-

чавший работать в школе (стаж от 0 до 3 лет). Согласно общепринятым в Российской Федерации параметрам он не считается «молодым учителем», но может рассматриваться как «начинающий учитель» (молодым учителем считается педагог в возрасте до 30 лет, впервые приступивший к педагогической деятельности и имеющий стаж работы до 3 лет). При всех присущих этой возрастной группе индивидуально-личностных особенностях, этот учитель сохраняет образовательные потребности молодого учителя, не имеет опыта дистанционного обучения, перешел с очного обучения на дистанционное при затрате весьма значительных усилий, не связанных с техническими возможностями, а вызванными отсутствием навыков управления временем. При возможности выбора данный педагог предпочел бы очно-заочную форму дополнительного профессионального образования, в виде видеоконференций и определенного перечня заданий с четким графиком выполнения. В дистанционном обучении преимуществами считает географическую свободу и возможность учиться в комфортных домашних условиях, из отрицательных качеств особо выделил отсутствие общения с преподавателем.

Все достаточно молодые, но уже опытные учителя (24–30 лет, со стажем 5–10 лет), пока не имеют опыта получения дистанционного образования. При этом они переходили с очного обучения на дистанционное при затрате определенных усилий, связанных с самодисциплиной, повышенной педагогической нагрузкой в пандемию, однако без проблем технического плана. Педагоги этой группы предпочитают очно-заочное обучение, в сочетании видеоконференций и определенного перечня заданий, т.е. с одной стороны испытывая потребность в общении и отмечая в дистанционном обучении главный минус – отсутствие живого контакта с преподавателем. С другой стороны, вынужденные сдерживать свои образовательные потребности в пользу экономии времени (и выделяя при этом самодисциплину как один из профессиональных дефицитов). Среди положительных особенностей дистанционного обучения особо отмечена доступность независимо от географического и временного параметров – снова на первый план выходит преимущество экономии времени.

Среди учителей самой младшей возрастной группы (от 19 до 30 лет), имеющих стаж работы от 0 до 5 лет, 71% не имеют опыта дистанционного обучения, при этом такой опыт есть у 29% педагогов данного возраста, и именно у тех, кто работает после окончания педагогического ВУЗа **первый** год. Имея максимальные технические возможности, представители этой группы при переходе с очного обучения на дистанционное не испытывали никаких проблем в 29% случаев (как раз те, кто опыт дистанционного образования получил еще в ВУЗе), при минимальных и при затрате определенных усилий – по 35,5%. Среди усилий отмечены невозможность вместить в свой рабочий день требования по работе и учебе, заботы

о членах семьи, в т.ч. тех, кто старше шестидесяти пяти лет, проблемы самодисциплины и отсутствие смыслового понимания такого вида обучения. Из очевидных минусов дистанционного обучения молодые учителя подчеркивают отсутствие технических возможностей у большинства населения (40%) и необходимость особых индивидуально – личностных качеств, стимулирующих регулярную и методичную учебную деятельность. Преимуществами такой формы молодые учителя считают мобильность, доступность и обучение в комфортных условиях (30%, 30% и 40% соответственно).

При вариативности выбора форм дополнительного профессионального образования, 14% предпочли бы дистанционное обучение, 43% хотят совмещать очное с заочным, и еще 43% выбрали очное образование. Из возможных форматов дистанционного обучения учителя данной категории на первое место ставят видеоконференции, на второе – вебинары, на третье – видеолекции, на четвертое – определенный перечень заданий с графиком выполнения.

Таким образом, при сравнении результатов всех возрастных групп можно сделать определенные выводы.

1. Учителя всех возрастных групп испытывали некоторые трудности при переходе с очного обучения на дистанционное, но это были трудности разного генеза (от технических проблем у старшего поколения, до неумения грамотно выстроить свой рабочий график у молодых учителей).
2. Традиционно учителя, особенно предметов гуманитарного цикла, предпочитают те виды работы, где ведущую роль играет общение, даже в дистанционном формате (видеоконференции и вебинары).
3. Отмечая определенные положительные стороны дистанционного обучения наиболее опытные педагоги выделяют физический комфорт (возможность учебы на свежем воздухе или на мягком диване), зрелые учителя – экономию времени, а молодые – ускорение темпа развития, возможности совмещать несколько дел одновременно (многозадачность учителей поколения миллениум, а ведь уже завтра в школы и на курсы ДПО придут учителя поколения Z ...).

Приведем некоторые выдержки, из личных мнений учителей о дистанционном образовании (дословно):

- самоизоляцию провели на дачах, где отключение света провоцирует отключение интернета, соответственно никогда не знаешь, будет ли возможность присутствовать на занятии онлайн;
- одновременное нахождение в двух местах (ноутбук настроен на занятие ДПО, планшет на конференцию, микрофоны отключены) провоцирует «фикцию»;
- резь в глазах от сидения перед экраном по работе и по учебе, гиподинамия – это издевательство над учителями.

Дополним вышеизложенное мнениями отдельных преподавателей курсов повышения квалификации, так же как и слушатели, вынужденных экстренно перейти на дистанционные формы работы. Из положительных моментов были отмечены следующие (приводим дословные высказывания):

1. Появился новый навык построения и изложения материала. Максимально сжать, минимально прокомментировать, провести рефлексию и все это удаленно.
2. Обучение могли продолжать даже болеющие слушатели.
3. Эта мера вынужденная и после пандемии все вернется в удобный слушателям и преподавателям очный формат.

Отрицательные моменты дистанционного обучения:

1. Отсутствие явной реакции слушателей.
2. Невозможность изменения хода занятия под нужды конкретной учебной группы.
3. Необходимость быстрой перемены, тогда как программа была рассчитана именно на очное обучение. Невозможно весь планируемый объем работы вместить в дистанционные технологии, поэтому страдает качество.
4. Массовый переход на интернет-обучение обвалил имеющиеся образовательные платформы, материал долго загружался, слушатели не могли выйти на «зависшие» сайты.
5. Переход на дистанционные технологии со всеми сопутствующими проблемами резко уменьшил количество свободного времени, силы и ресурсы организма, постоянным стало стрессовое состояние.

Дистанционное обучение – уже не новая, но массовая форма организации учебного процесса, базирующаяся на принципе самостоятельного обучения с помощью развитых информационных ресурсов. Среда обучения характеризуется тем, что обучающиеся в основном, а часто и совсем, отдалены от преподавателя в пространстве и/или во времени, в то же время они имеют возможность в любой момент поддерживать диалог с помощью информационно-коммуникационных средств. Однако учитель остается представителем профессии «человек – человек», он физически не может постоянно существовать в дистанционном формате, ему надо видеть, слышать, чувствовать собеседника, аудиторию для построения аргументации, для творческих проявлений, для педагогического креатива. Поэтому именно в дополнительном профессиональном образовании педагогов дистанционные технологии должны быть не «вместо», а «вместе». А значит, о том свидетельствуют и данные нашего исследования, педагоги традиционно отдают предпочтение очным формам получения дополнительного профессионального образования, т.к. данные формы наиболее полно соответствуют их возрастным и профессиональным потребностям, отражают образовательные потребности и ожидания.

Литература

1. Аналитический отчет кафедры педагогики и андрагогики СПб АППО «Изучение качества работы образовательных организаций с молодыми педагогами»/ кафедра педагогики и андрагогики СПб АППО, [Электронный ресурс]// URL: <https://spbappo.ru/wp-content/uploads/2019/02/%D0%90%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9-%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4-%D0%9C%D0%9F-28.09.18.pdf> (дата доступа: 20.04.2020).
2. Вазетиу Е.В. Роль методов дистанционного обучения в системе постдипломного педагогического образования, [Электронный ресурс] / Е.В. Вазетиу // International Journal of Professional Science, 2018, № 2, URL: <http://scipro.ru/article/02-02-2018> (Дата доступа 13.04.2020).
3. Вершловский С.Г. Преподаватель системы постдипломного образования как андрагог /С.Г. Вершловский // Человек и образование, 2014, № 1 (38), с. 4
4. Ломакина Т.Ю. Концепция непрерывного профессионального образования/Т.Ю. Ломакина// М.: ИТИП РАО, 2005. С. 35.
5. Шевченко О.А. Эмпирическое исследование профессионального развития молодых учителей в системе постдипломного педагогического образования, [Электронный ресурс] / О.А. Шевченко// Концепт. – 2014. – № 07 (июль). –ART 14176. – 0,5 п.л. – URL: <http://e-kon-sept.ru/2014/14176.htm> (Дата доступа: 08.08.2020).

CHARACTERISTICS OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION CHOICE BY TEACHERS FROM A MEGALOPOLIS

Pinegina A.A.

Saint-Petersburg Academy of Postgraduate Studies

In modern world it is widespread to choose among a variety of ways of getting education. However, what the main principles of this choice are, what factors determine this choice – these are the topics which require thorough research. Additional professional education of teachers (postgraduate studies) constitutes a part of lifelong education which may be both full-time and distant learning. The article demonstrates different ways of getting education chosen by modern teachers, both experienced and novices, difficulties faced while distant learning. Besides, the article shows the results of the questionnaire concerning choice of ways of getting education by teachers from a megalopolis. The main principles of choosing the ways of getting education are revealed. They depend on the following characteristics: age, experience, personality features, external circumstances, for example, self-isolation during pandemic of coronavirus. Special attention is paid to the choice of novice teachers. The variety of opinions about obliged distant learning of teachers of additional professional education specialized institutions is considered.

Keywords: teachers, additional professional education, distant learning, pandemic, self-isolation, choice of ways of getting education, characteristics of choice, variety.

References

1. Analytical report of the Department of Pedagogy and Andragogy, SPB APPO “Study of the quality of work of educational organizations with young teachers” / Department of Pedagogy and Andragogy, SPB APPO, [Electronic resource] // URL: <https://spbappo.ru/wp-content/uploads/2019/02/%D0%90%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9-%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4-%D0%9C%D0%9F-09/28/18.pdf> (accessed date: 20.04.2020).
2. Vazetiu E.V. The role of distance learning methods in the system of postgraduate pedagogical education, [Electronic resource] / E.V. Vazetiu // International Journal of Professional Science, 2018, No. 2, URL: <http://scipro.ru/article/02-02-2018> (Accessed 13.04.2020).
3. Vershlovsky S.G. Teacher of the postgraduate education system as an andragog / S.G. Vershlovsky // Man and Education, 2014, No. 1 (38), p. 4
4. Lomakina T. Yu. Concept of continuous professional education / T. Yu. Lomakin // M.: ITIP RAO, 2005. S. 35.
5. Shevchenko O.A. Empirical study of the professional development of young teachers in the system of postgraduate pedagogical education, [Electronic resource] / O.A. Shevchenko // Concept. – 2014. – No. 07 (July). – ART 14176. – 0.5 p. L. – URL: <http://e-kon-sept.ru/2014/14176.htm> (Access date: 08.08.2020).

Искусственный интеллект как инструментарий для самоопределения и самореализации студентов

Салынская Татьяна Владимировна,

канд. фил. наук, доцент кафедры иностранных языков,
Государственный университет управления
E-mail: salynskayatatiana@mail.ru

Толкунова Мария Сергеевна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков,
Государственный университет управления
E-mail: termar2@mail.ru

Темой данной статьи является практический анализ возможности применения современных методов информационных технологий для формирования творческого потенциала личности студента. Рассматриваются вопросы самоидентификации студентов как фактора, влияющего на идентичность. Приводятся результаты практического исследования профиля студентов, составленного с применением инновационных инструментариев искусственного интеллекта. Дается оценка отношения студентов к применяемому инструментарию и обсуждаются возможные сферы применения новых подходов на базе информационных технологий в преподавательской практике. Приводятся результаты анализа личностных характеристик, созданных на базе искусственного интеллекта (Watson) в сотрудничестве с корпорацией IBM. Затрагиваются проблемы перспектив использования искусственного интеллекта для сопровождения процесса самоидентификации студентов.

Ключевые слова: самоидентификация личности, искусственный интеллект, информационные технологии, профиль личности студента, модель личности

Введение

Ускоренное развитие информационных технологий в современном обществе и модернизация на этой основе большинства индустрий и сфер деятельности выдвигает новые требования к развитию студентов в профессии для возможности успешной реализации в той или иной сфере труда. В этом аспекте одним из ключевых моментов является четкая самоидентификация студента на этапе выбора профессии и специализации. Однако арсенал диагностических средств ограничен традиционными методами и инструментарием, в то время как уже существуют достаточно широкие возможности использования искусственного интеллекта (ИИ) как продукта информационных технологий. Уже в начале 2000-х отмечалось, что на фоне развития информационных технологий обостряются «противоречия между ...возможностями компьютерного обучения и отсутствием системы проектирования и применения эффективных технологий обучения...» [1]. Сегодня социальный заказ, сформулированный в «Законе об образовании» заключается в том, чтобы обучаемый получил «...подготовку к фактическому, реальному выполнению социальных ролей взрослого человека, к тому, чтобы брать эти роли на себя, выполнять их и нести полную ответственность за последствия...» [2]. На уровне государства основополагающие документы для отечественного образования предполагают необходимость развития творческой инициативы личности, ее свободного развития, умения решать задачи самостоятельно. При этом подчеркивается необходимость применения современных информационных технологий [3].

В современных условиях существенного ускорения технологий возник феномен «больших данных», при этом по оценкам ведущих компаний, занимающихся данными, «...Каждый день общий объем данных возрастает на 2,5 квинтиллиона байт...» [4]. Таким образом, формирование социальной идентичности может не соответствовать темпам информационных обменов. Поэтому вопрос о выявлении представления индивида о себе, его личностных особенностей, которые скрыты за собственно групповыми проявлениями, такими как интересы, статусы и др., является весьма актуальным. Особенно важной становится проблема разрыва между развитием информационных технологий и инструментария и применяемыми традиционными практиками, и методиками работы со студентами.

Новизна работы заключается в том, что впервые применен инструментарий ИИ для построения

профиля студентов и сделана попытка организации процесса самостоятельного использования ИИ студентами для самоидентификации (построение профиля и самоанализ). Также искусственный интеллект был применен для построения групповой характеристики студентов, участвовавших в исследовании.

Цели исследования

Основной целью исследования было тестирование средств искусственного интеллекта для работы со студентами в области самоидентификации и отработка методики применения ИИ для самостоятельной работы студентов по анализу своего профиля личности.

Задачи исследования

В задачи исследования входило:

- организация интерактивного общения студентов и искусственного интеллекта для получения личностного профиля;
- получение обратной связи от студентов о взаимодействии с ИИ;
- определение группового профиля всей выборки студентов.

Методы исследования

Исследование опиралось на теоретическую базу, разработанную одной из ведущих компаний в области искусственного интеллекта (IBM) в сотрудничестве со специалистами по аналитике и ИИ. В методической основе исследования лежит достаточно хорошо зарекомендовавшая себя теория отражения личностных качеств (стиля мышления, социальных связей и эмоциональных состояний) в языке, которым пользуется персоналия. Частота употребления определенных категорий слов позволяет определить базовые характеристики персоналии и построить личностный профиль [5].

Разработанная методика успешно была опробована и применяется на практике для коммерческих целей, так, показано, что персоналии с высокими показателями по скромности, открытости и дружелюбности более склонны к распространению социальной информации [6]. Лица же с высокой склонностью к поиску новых ощущений более охотно откликаются на рекламу [7]. Важно, что данная методика позволяет при понимании профиля личности получить вполне практические результаты по прогнозированию поведения. Так, применяемый инструментарий (искусственный интеллект) позволяет повысить на 40% частоту отклика на предложения купонов при рекламных кампаниях, либо подобрать тексты, которые будут более охотно читаться [8]. Однако, анализ литературы показывает, что использование ИИ для построения профиля личности студентов и решения задач самоидентификации на основании анализа неструктурированных текстов в России пока

практически не проводилось. Отдельные попытки применения ИИ при построении профиля кандидатов при поступлении на работу пока оцениваются достаточно критически и не получили широкого распространения [9]. В ряде стран при этом уже делаются попытки практического применения построения профилей личности и прогноза поведения на основании анализа неструктурированных текстов, в частности при работе с членами молодежных банд в Колумбии [10]. Анализ неструктурированных текстов (Твиттер, Фейсбук, другие соцсети) позволяет с высокой точностью определить, страдает ли персона табачной, алкогольной, наркотической зависимостью [11].

Для проведения исследования авторами был выбран один из наиболее инновационных продуктов Watson, который позволяет анализировать неструктурированную текстовую информацию на всех основных европейских языках. Это система так называемого «natural language processing» – обработка текстов без их предварительной подготовки для анализа на естественном языке. Методически важно, что тексты, написанные студентами, не подвергались предварительной подготовительной обработке, таким образом не было внесено искажений в их профили за счет обычно существующего подготовительного процесса.

Полученные тексты позволили построить персональные профили студентов, а также получить самооценку. Студенты оценивали свое отношение к полученному профилю. Это также важный методически этап, поскольку он позволил оценить, насколько охотно студенты склонны пользоваться ИИ в качестве персонального психолога для вопросов самоидентификации и насколько склонны доверять полученным результатам.

Наконец, был построен общий профиль группы по анализу всех текстов сразу. Полученный результат позволит анализировать профиль, выявлять общие тренды для больших групп людей (специалистов, студентов, неформальных сообществ и т.д.) с помощью ИИ, что является достаточно актуальной задачей для сферы образования.

Теоретическая часть

Поскольку основой задачей исследования являлось тестирование интерактивного взаимодействия искусственного интеллекта и студентов, было необходимо выбрать инструментарий, который функционально позволял:

- обрабатывать неструктурированные данные в формате произвольных текстов;
- осуществлять взаимодействие через интернет удаленно;
- иметь клиент-ориентированный интерфейс, не требующий специализированных знаний в области информационных технологий;
- строить профили личности на основании проанализированных данных.

Из существующих в научном арсенале инструментов, отвечающих заданным характеристикам, был выбран продукт Watson компании IBM. Этот продукт является одной из последних, наиболее инновационных разработок, предназначенных для самых различных задач в области искусственного интеллекта. Продукт имеет модульный характер, что позволяет настраивать его для выполнения конкретной задачи. В частности, для построения личностных профилей была выбрана модификация продукта Watson, созданная на базе научных разработок в этой области и опробованная более чем в двадцати странах [12]. Исследование проводилось в сотрудничестве с представителями компании IBM в рамках использования специализированного сервиса по построению личностных профилей «Personality Insights».

Модель личностного профиля: теоретическая основа

Модель построения личностного профиля базируется на анализе текстов, которые позволяют выявить установленные корреляции между личностными характеристиками респондента и сгенерированным им текстом. В основе модели лежит пятифакторная шкала, разработанная по результатам исследований в области психологии, психолингвистики и маркетинга, так называемая «Большая Пятерка» (Big Five), «Нужды» (Needs) и «Ценности» (Values). «Большая Пятерка» [13] – это психологическая модель, описывающая структуру личности человека посредством пяти общих, относительно независимых черт (диспозиций):

О – открытость (Openness)

С – сознательность/добросовестность (Conscientiousness)

Е – экстраверсия (Extraversion)

А – согласие/доброжелательность (Agreeableness)

N – нейротизм (Neuroticism)

Так как термин «нейротизм» имеет также достаточно специфическое клиническое значение, в академической практике последнее время стал использоваться термин «эмоциональный спектр».

Поскольку в задачи исследования входил вопрос изучения возможности практического применения использования искусственного интеллекта в процессе обучения, на выбор данной модели повлияло также то, что «Большая Пятерка» является одной из самых удачных моделей в практическом плане. Так, к 2009 году частота цитирования «большой пятерки» превзошла использование моделей Айзенка и Кэттелла вместе взятых более чем в 50 раз: «Нужды» (Needs) – [14] – ряд универсальных характеристик, выражающихся в стремлении к удовлетворению определенных потребностей и желаний. В основе этого показателя исторически находится «пирамида потребностей Маслоу» [15], в дальнейшем переработанная в двенадцать категорий от нужды в полноценном питании и питье до кросс-культурного образова-

ния. «Ценности» (Values) [16] – определяются как «желаемые, транс-ситуационные ценности, вариативные по важности и служащие направляющими принципами в жизни людей). Шварц отмечает пять основных характеристик для ценностей, которые в той или иной степени характерны для всех персоналий:

- ценности являются в определенной степени «верой»
- ценности являются основой мотиваций
- ценности находятся вне рамок отдельных действий и ситуаций
- ценности определяют выбор или оценку действий, политик, людей и событий
- ценности варьируются по относительной важности, равно как могут ранжироваться по важности.

Выбор инструментария для определения персональных характеристик (профиля).

Для проведения исследования выбирался сервис, удовлетворяющий условиям бесплатности и открытости. В силу инновационного характера сервисов, таким условиям удовлетворяют лишь немногие, существующие на данный момент. Выбранный в результате сервис Personality Insights как инструмент «общения» с искусственным интеллектом является наиболее адекватным для решения поставленных задач. Этот сервис извлекает персональные характеристики из текстовой информации на базе «открытого словаря». Этот метод базируется на последних разработках в области психологии личности (Arnoux and others, 2017, Schwartz and others, 2013, and Plank and Hovy, 2015).

Первоначально полученный от персоналии текст проходит стадию разметки для создания репрезентативного представления в n-мерном пространстве. Сервис использует технику GloVe [16], которая строит логическую билинейную модель (log-bilinear модель), которая вычисляет вероятность появления следующего слова в n-мерном пространстве в зависимости от предыдущего контекста. Данная методика позволяет строить векторную репрезентацию для слов в анализируемом тексте (Pennington and others, 2014). Затем «искусственный интеллект», т.е. продукт Watson, использующий алгоритмы машинного обучения по репрезентации выстраивает профиль персоналии на основе описанных выше характеристик («большая пятерка», «нужды» и «ценности»). Для первоначального обучения искусственного интеллекта использовались выборки из десятков тысяч текстов пользователей социальных сетей (например, Twitter). Такой подход, по мнению авторов статьи, является более эффективным, чем в других инструментариях, например, основанных на словаре Лингвистических Запросов и Подсчета Слов [17]. Это учитывалось при окончательном выборе инструментария.

Сервис Personality Insight строит гораздо более подробный профиль, отражающий как ценности и нужды, так и личностные характеристики персо-

студенты готовы «спорить» с ИИ и противопоставлять свое мнение машинному интеллекту. Полученные результаты сравнивались с результатами других подобных исследований по теме интерактивного взаимодействия с ИИ. Результаты исследования хорошо коррелируют с результатами опросов Стэнфордского Университета о взаимодействии с ИИ, которые показывают, что современное поколение молодежи достаточно позитивно относится к ИИ и его возможностям, рассматривая его как поддержку в решении жизненно важных задач [22].

Результаты

Исследование показало, что студенты не только активно и уверенно самостоятельно вступают в активное взаимодействие с «искусственным интеллектом», но и достаточно позитивно воспринимают полученные результаты личного профиля. Деперсонализация «психолога» в данном случае играет скорее положительную роль, так как студенты рассматривают полученный личностный профиль как результат работы некоторого алгоритма без участия человеческого фактора (хотя, несомненно, они понимают, что алгоритм также был составлен человеком). Также они готовы анализировать полученные результаты и сравнивать со своими представлениями о своих личностных характеристиках. Студенты также без затруднений вступали в «полемику» с искусственным интеллектом и готовы были утверждать свою точку зрения на личностной профиль, либо соглашаться с полученными результатами как вполне адекватными.

Таким образом, применение искусственного интеллекта как как инструментария для самоопределения и самореализации студентов представляется перспективным методом при работе со студентами (с и молодежью в целом). Несомненно, что данное направление требует дальнейшей проработки, в том числе практических исследований.

Литература

1. Филимонова Е.В., Бакунова И.В. Создание воспитывающей среды колледжа как условия формирования личности обучающегося // Сборник статей Международной научно-практической конференции «Инновационные технологии современной научной деятельности: стратегия, задачи, внедрение» (Казань, 25.06.2019 г.). – Казань: Аэтерна, 2019. – 207с. – С. 179–182.
2. Филимонова Е.В. Информационные технологии как средство активизации самостоятельной работы студентов ССУЗов: дис. Канд. пед. наук: 13.00.08. М., 2001.
3. Бондарчук А.И. Проблема самоидентификации студентов вуза // Концепт. 2013. № 7.
4. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Издательский центр «Академия», 2002.
5. IBM Moscow URL: 4. <https://www.ibm.com/ru> (дата обращения: 10.06.2020).

6. Fast A.L., Funder D.C. Personality as manifest in word use: correlations with self-report, acquaintance report, and behavior // *J Pers Soc Psychol.* 2008. № 94(2).
7. Kyumin L., Jalal M., Chen J., Zhou X.M., Nichols J. Who will retweet this?: Automatically Identifying and Engaging Strangers on Twitter to Spread Information // *Proceedings of the 19th international conference on Intelligent User Interfaces.* 2014. № 14.
8. Рубникович М., Где же у него кнопка? // *Известия.* 2018. № 9393.
9. Frey W.R., Desmond U.P., Gaskell M.P. Artificial Intelligence and Inclusion: Formerly Gang-Involved Youth as Domain Experts for Analyzing Unstructured Twitter Data // *Sage Journals.* 2018. № 38(1).
10. Полиция будущего // <http://ipa-russia.org> URL: <http://ipa-russia.org/wp-content/uploads/2019/08/Полиция-будущего.pdf> (дата обращения: 20.10.2020).
11. Schwartz A.H., Eichstaedt J.S, Kern M.L, Personality, Gender, and Age in the Language of Social Media: The Open-Vocabulary Approach // *Plos One.* 2013. № 74(3).
12. Costa, P.T., Jr., McCrae R.R. Revised NEO Personality Inventor // *Psychological Assessment Resources.* 1992. № 45(2).
13. Maslow A.H. *Motivation and Personality.* New York: Harpaer & Row, 1954.
14. Kotler P., Armstrong G. *Principles of Marketing.* New York: Prentice Hall, 2013.
15. Chen J., Hsieh G., Mahmud J., Nichols J. Understanding individuals' personal values from social media word use // *Proceedings of the 17th ACM conference on Computer supported cooperative work & social computing.* 2014. № 17.
16. <https://nlp.stanford.edu/projects/glove>
17. <http://liwc.wpengine.com>
18. Chen, Tsai. Personality Traits Hierarchy of Online Shoppers. *International Journal of Marketing Studies*, Vol. 3(4) (November 2011): pp. 23–39.)
19. Schlegelmilch, Bodo B., Greg M. Bohlen, and Adamantios Diamantopoulos. The Link between Green Purchasing Decisions and Measures of Environmental Consciousness. *European Journal of Marketing*, Vol. 30(5) (1996): pp. 35–55.)
20. Hymbaugh, Karen, and James Garrett. Sensation Seeking among Skydivers. *Perceptual and Motor Skills*, Vol. 38(1) (February 1974): p. 118.)
21. <http://www.sociologos.ru/upload/File/deviatko.pdf>
22. https://ai100.stanford.edu/sites/g/files/tbjtjz9861/f/ai_100_report_0906fnlc_single.pdf

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A TOOL FOR SELF-DETERMINATION AND SELF-REALIZATION OF STUDENTS

Salynskaya T.V., Tolkunova M.S.
State University of Management

This article explores the practical analysis of the possibility to apply the contemporary information technologies methods to form the creative potential of student's personality. The problems of self-iden-

tification of students as the factor influencing the identity are considered. The results of practical analysis of the students' profiles created with the innovation instruments of the artificial intelligence are reported. The evaluation of the students' attitude to the applied instruments are given and the possible areas of practical application of the new approaches on the basis of informational technologies in the teaching practice is presented. The results of analysis of the personal characteristics created on the basis of the artificial intelligence (Watson) in collaboration with IBM corporation are given. The perspectives of use of the artificial intelligence for the process of the self-identification of the students are discussed.

Keywords: personality self-identification, artificial intelligence, informational technologies, student personality profile, personality model.

References

1. Filimonova E.V., Bakunova I.V. Creation of the educational environment of the college as a condition for the formation of the student's personality // Collection of articles of the International scientific and practical conference "Innovative technologies of modern scientific activity: strategy, objectives, implementation" (Kazan, June 25, 2019). – Kazan: Aeterna, 2019. – 207p. – S. 179–182.
2. Filimonova E.V. Information technologies as a means of enhancing the independent work of students of secondary specialized educational institutions: dis. Cand. ped. Sciences: 13.00.08, M., 2001.
3. Bondarchuk AI The problem of self-identification of university students // Concept. 2013. No. 7.
4. Polat E. S. New pedagogical and information technologies in the education system. M.: Publishing Center "Academy", 2002.
5. IBM Moscow URL: 4. <https://www.ibm.com/ru> (дата обращения: 10.06.2020).
6. Fast A.L., Funder D.C. Personality as manifest in word use: correlations with self-report, acquaintance report, and behavior // J Pers Soc Psychol. 2008. № 94(2).
7. Kyumin L., Jalal M., Chen J., Zhou X.M., Nichols J. Who will retweet this?: Automatically Identifying and Engaging Strangers on Twitter to Spread Information // Proceedings of the 19th international conference on Intelligent User Interfaces. 2014. № 14.
8. Rubnikov M., Where is his button? // Izvestia. 2018. No. 9393.
9. Frey W.R., Desmond U.P., Gaskell M.P. Artificial Intelligence and Inclusion: Formerly Gang-Involved Youth as Domain Experts for Analyzing Unstructured Twitter Data // Sage Journals. 2018. № 38 (1).
10. Police of the future // <http://ipa-russia.org> URL: <http://ipa-russia.org/wp-content/uploads/2019/08/Police-future.pdf> (date accessed: 20.10.2020) ...
11. Schwartz A.H., Eichstaedt J.S, Kern M.L, Personality, Gender, and Age in the Language of Social Media: The Open-Vocabulary Approach // Plos One. 2013. № 74(3).
12. Costa, P.T., Jr., McCrae R.R. Revised NEO Personality Inventory // Psychological Assessment Resources. 1992. № 45(2).
13. Maslow A.H. Motivation and Personality. New York: Harpaer & Row, 1954.
14. Kotler P., Armstrong G. Principles of Marketing. New York: Prentice Hall, 2013.
15. Chen J., Hsieh G., Mahmud J., Nichols J. Understanding individuals' personal values from social media word use // Proceedings of the 17th ACM conference on Computer supported cooperative work & social computing. 2014. № 17.
16. <https://nlp.stanford.edu/projects/glove>
17. <http://liwc.wpengin.com>
18. Chen, Tsai. Personality Traits Hierarchy of Online Shoppers. International Journal of Marketing Studies, Vol. 3(4) (November 2011): pp. 23–39.)
19. Schlegelmilch, Bodo B., Greg M. Bohlen, and Adamantios Diamantopoulos. The Link between Green Purchasing Decisions and Measures of Environmental Consciousness. European Journal of Marketing, Vol. 30(5) (1996): pp. 35–55.)
20. Hymbaugh, Karen, and James Garrett. Sensation Seeking among Skydivers. Perceptual and Motor Skills, Vol. 38(1) (February 1974): p. 118.)
21. <http://www.sociologos.ru/upload/File/deviatko.pdf>
22. https://ai100.stanford.edu/sites/g/files/sbiybj9861/f/ai_100_report_0906fnlc_single.pdf

Опыт организации смешанной формы учебного процесса в вузе

Степура Анна Вячеславовна,

преподаватель, кафедра начертательной геометрии и графики, Московский государственный строительный университет
E-mail: stepura83@mail.ru

В связи с незапланированным переходом на дистанционное обучение в середине второго семестра 2020 года, из-за риска распространения новой коронавирусной инфекции, возник ряд проблем, связанных с организацией учебного процесса в электронном формате. Эти вопросы преподавателям вузов пришлось решать в срочном порядке, проявляя при этом творческий подход и высокий уровень гражданской и профессиональной ответственности. Приобретенный опыт широко анализируется и, несомненно, на его основе со временем сложатся актуальные методики преподавания с новым уровнем использования возможностей электронных образовательных ресурсов.

Автор попытался исследовать и обобщить опыт преподавания и работы в смешанном формате учебного процесса по дисциплине «Инженерная и компьютерная графика», оценить результаты обучения студентов, выявить возникшие у них трудности, раскрыть причины их и попытаться найти средства для устранения пробелов в усвоении дисциплины.

Были использованы личные наблюдения в ходе занятий, анализ итогов сдачи зачетов студентами, анкетирование, опросы, переписка со студентами.

Результатами исследования стали: более четкое понимание недостатков в существующих методиках дистанционного обучения; выявление технических сложностей, мешающих учебному процессу; низкий уровень мотивации студентов при отсутствии непосредственного контакта с преподавателем; трудности контроля самостоятельности выполнения работ. Даны рекомендации по оптимизации смешанной формы учебного процесса по дисциплине «Инженерная и компьютерная графика».

Ключевые слова: дистанционное обучение, успеваемость студентов, мотивация к обучению, компьютерный практикум по инженерной графике.

Весенний семестр 2020 учебного года для преподавателей и студентов высших учебных заведений оказался беспрецедентно сложным. Руководство ВУЗов и преподаватели вынуждены были в крайне сжатые сроки организовывать дистанционное образование для всех форм обучения. В условиях риска распространения новой коронавирусной инфекции приоритетными являлись мероприятия по защите жизни и здоровья студентов и преподавателей. Поэтому по Постановлению Главного государственного санитарного врача Российской Федерации № 5 от 02.03.2020 «О дополнительных мерах по снижению рисков завоза и распространения коронавирусной инфекции» [1] и распоряжению мэра г. Москвы С.С. Собянина Указ Мэра Москвы от 5 марта 2020 г. № 12-УМ «О введении режима повышенной готовности» (с изменениями и дополнениями) [2] с 17 марта 2020 года очные занятия в стенах Московского государственного строительного университета были прекращены. Студенты и преподаватели перешли в режим дистанционного обучения, и учебный процесс продолжался.

Следует отметить, что с подобным вызовом за свою почти столетнюю историю Московский государственный строительный университет (ранее МИСИ – Московский инженерно-строительный институт им. В.В. Куйбышева), встретился лишь однажды: в 1941 году, когда началась Великая Отечественная война. Многие студенты, аспиранты и преподаватели уходили на фронт добровольцами, в полном составе отправились на передовую преподаватели кафедры физической культуры и спорта. Несмотря на все сложности, 1 сентября 1941 года институт распахнул свои двери для студентов-первокурсников и слушателей старших курсов. В октябре 1941, когда существовал риск взятия немецко-фашистскими захватчиками города, руководство Москвы приняло решение эвакуировать институт в Новосибирск. В это непростое военное время институт продолжал работать и готовить специалистов, так необходимых для проектирования и строительства инженерных сооружений на фронте и в тылу[3].

Дистанционная форма обучения была апробирована на кафедре НГи Г МГСУ и внедрена в качестве одного из современных методов обучения студентов – заочников более десяти лет назад [4]. Коллективом сотрудников были разработаны рабочие программы и материалы для осуществления дистанционного образования: презентации, методические указания и пособия, варианты заданий, рекомендации и примеры к выполнению домашних работ [5].

В сложившихся весной 2020 года условиях, кафедрой были оперативно проведены методи-

ческие семинары и заседания для обсуждения текущих вопросов организации процесса обучения. Были сформулированы основные принципы использования дистанционных образовательных технологий (ДОТ). Предполагалась большая автономность студентов и увеличение объема их самостоятельной работы. В отличие от заочного обучения, студенты находились в постоянном контакте с ведущим преподавателем через личный кабинет, электронную почту и другие формы коммуникации. Учебные материалы, разработанные кафедрой, давали все возможности качественно выполнять задания и готовиться к сессии.

Обучение студентов осуществлялось на платформе сайта МГСУ через личные кабинеты преподавателя и студента. Студентам были выданы задания, с ними проводились консультации, осуществлялось рецензирование и прием работ, а также прием зачетов.

В данном исследовании проанализирована успеваемость студентов МГСУ групп 1 курса различных направлений подготовки в условиях смешанной формы проведения компьютерного практикума по дисциплине «Инженерная и компьютерная графика». Проведены опросы, анкетирование и анализ ответов студентов о причинах, помешавших им благополучно сдать зачет по разделу.

Контингент – 356 студентов. Результаты сессии: 29 человек не явились, т.е. не подключили личный кабинет и не выходили на связь с преподавателем, что составляет 8,2% от общего числа студентов в исследуемых группах; 34 студента не смогли успешно сдать зачет по причине несвоевременно представленных или не соответствующих требованиям работ, что составляет 9,6%. По сумме двух показателей, 63 студента (17,8% от общего числа) не смогли успешно освоить и получить зачет по разделу: «Компьютерный практикум по инженерной графике».

Таким образом, только по разделу «Компьютерный практикум», по тем или иным причинам, не смог успешно завершить весеннюю сессию каждый шестой студент. Еще больший процент задолженностей дал раздел «Инженерная графика» (до 50% состава группы). К основным причинам, отмеченным самими студентами, относятся: отсутствие непосредственного очного общения с преподавателем и его пояснений по ходу возникших проблем; технические трудности доступа к личному кабинету; недостаточная скорость интернета для отправки домашнего задания; отсутствие технической возможности установки графических программ на персональные устройства; отсутствие интернет-связи по месту проживания, проблемы со здоровьем (табл. 1).

Следует отметить, что итоговый зачет по дисциплине «Инженерная и компьютерная графика» складывается из зачетов по разделам дисциплины. Поэтому итоговые показатели по дисциплине были намного ниже.

Какие трудности возникли на этапе дистанционного обучения для преподавателя? Это, в первую

очередь, значительно возросшая нагрузка из-за недостаточно отработанных методик смешанной формы обучения для студентов-первокурсников.

Таблица 1. Результаты сдачи зачета в весеннюю сессию 2020 г. по разделу «Компьютерный практикум».

Кол-во групп	Кол-во студентов в группе	Не получили зачет	Не явились	Всего неуспешно	Всего успешно
12 групп, чел	356	34	29	63	293
% обучающихся	100	9.6	8.2	17.8	82.2

Полученные результаты в расширенном виде (по группам) представлены на рис. 1 в виде рядов.

Успеваемость студентов первого курса МГСУ по разделу: «Компьютерный практикум» по дисциплине «Инженерная и...



Рис. 1. Диаграмма успеваемости студентов по разделу «Компьютерный практикум» дисциплины «Инженерная и компьютерная графика»

Происходили также частые технические сбои, выразившиеся в отсутствии доступа к личному кабинету, невозможность отправить сообщение студенту из-за перегруженности сайта [6].

Типичной проблемой дистанционного обучения являются сложности в установлении «авторства» выполненной работы. Особенно это значимо для компьютерного практикума.

Задания по разделу «Компьютерная графика» были представлены в виде 1) чертежа здания и 2) деталей (3D) с необходимыми размерами. Кроме условий, давались развернутые рекомендации по ходу работы над заданием. Приводились ссылки на методические указания для выполнения этих работ. Количество заданий было сокращено в значительной степени (на 70%), требования смягчены. Тем не менее, значительное число студентов не выполнило необходимый минимум. Типичными ошибками были: 1) не соблюдение толщины видов линий и их начертания; 2) непонимание элементарных правил нанесения размеров на чертеже детали и на плане здания; 3) несоответствие размера шрифта требованиям ГОСТ к оформлению чертежа; 4) неправильное выполнение штрихов-

ки контуров разрезов детали; 5) отсутствие или неправильное начертание осей окружностей, осей вращения, осей симметрии; 6) неправильное понимание хода сборки 3D детали; 7) ошибки в применении команды «Мультилиния» при вычерчивании контура стен здания с проемами.

При очной форме обучения студенты делают таких ошибок гораздо меньше, так как они весьма оперативно реагируют на замечания преподавателя по работам одноклассников и вносят коррективы в свои чертежи.

Большой проблемой стала низкая мотивация у студентов первого курса к обучению в дистанционном формате. Отсутствие университетской среды, общности студенческой группы, атмосферы продуктивной совместной учебной деятельности, очного контакта с преподавателем и его оперативного реагирования на вопросы студентов и возникшие у них трудности, – все это значительно снижало эффективность учебного процесса и создавало у студента иллюзию отстраненности от реальной студенческой жизни [7]. Сбои в режиме дня создавали дополнительные сложности в освоении программы.

Рекомендации: с точки зрения автора необходимо совершенствование технической базы фундаментальных кафедр МГСУ. Необходимо внедрять и активно использовать: интерактивные доски, видеокамеры, графические планшеты, проекторы, которыми многие кафедры оснащены недостаточно. Стимулировать освоение преподавателями различных форм коммуникации.

Требуется разработка специальных методов и приемов работы со студентами дистанционно как через личный кабинет, так и в режиме видеоконференций. Студенты должны иметь достаточные технические возможности для обеспечения полноценной связи с преподавателем. Особенно это относится к графическим дисциплинам. Проведение практических занятий необходимо вести в сетке расписания. Следует совершенствовать приемы контроля самостоятельности выполнения работ. Развивать формы активного участия учебных центров в повышении мотивации к обучению студентов младших курсов.

Таким образом, необходим комплексный подход к разработке методики преподавания у студентов-первокурсников очной формы обучения, учитывающий низкую мотивацию и отсутствие навыков самостоятельного изучения новых для них дисциплин.

Литература

1. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации № 5 от 02.03.2020 «О дополнительных мерах по снижению рисков завоза и распространения коронавирусной инфекции».
2. Указ Мэра Москвы от 5 марта 2020 г. № 12-УМ «О введении режима повышенной готовности» (с изменениями и дополнениями)

3. Московский государственный строительный университет: История и современность / [Карелин В.Я. (отв. ред.) и др.] Изд-во АСВ, – М. 2001. – 381 с
4. Опыт использования дистанционного обучения при преподавании графических дисциплин для студентов инженерных строительных и экономических специальностей. Жилкина Т.А., Матусевич В.Я. Геометрия и графика. -М. 2013. Т. 1. № 3–4. С. 29–32.
5. Исследование и разработка учебно-методических материалов для дистанционных методов обучения в режиме on-line по графическим дисциплинам. Жилкина Т.А., Матусевич В.Я. Казанская наука. – Казань. 2014. № 6. С. 175–177.
6. Как коронавирус изменил систему высшего образования: анализ перехода вузов на дистанционное обучение. Орусова О.В. Научное обозрение. Серия 1: экономика и право. Издательство «Экономическое образование» -М. 2020. № 3. С. 184–195.
7. Проблемы дистанционного образования глазами преподавателя: уроки коронавируса. Петрунева Р.М. Авдеюк О.А. Петрунева Ю.В. Авдеюк Д.Н. Волгоградский государственный технический университет – Волгоград. 2020. № 2 (42). С. 65–71.

EXPERIENCE IN ORGANIZING A MIXED FORM OF EDUCATIONAL PROCESS AT A UNIVERSITY

Stepura A.V.

Moscow state University of Civil Engineering

Due to the unplanned transition to distance learning in the middle of the second semester of 2020, due to the risk of spreading a new coronavirus infection, a number of problems have arisen related to the organization of the educational process in electronic format. These issues had to be resolved urgently by University teachers, while showing a creative approach and a high level of civil and professional responsibility. The experience gained is widely analyzed and, undoubtedly, it will eventually develop relevant teaching methods with a new level of use of the possibilities of electronic educational resources.

The author tried to research and summarize the experience of teaching and working in a mixed format of the educational process in the discipline «Engineering and computer graphics», evaluate the results of students' training, identify their difficulties, reveal their causes and try to find means to eliminate gaps in the discipline's assimilation.

We used personal observations during classes, analysis of the results of passing tests by students, questionnaires, surveys, correspondence with students.

The results of the study were: a clearer understanding of the shortcomings in the existing methods of distance learning; identification of technical difficulties that interfere with the educational process; low level of motivation of students in the absence of direct contact with the teacher; difficulties in controlling the independence of work. Recommendations are given for optimizing the mixed form of the educational process in the discipline «Engineering and computer graphics».

Keywords: distance education, student performance, motivation to study, computer workshop on engineering graphics.

References

1. Resolution of the Chief State Sanitary Doctor of the Russian Federation No. 5 of 03/02/2020 «On additional measures to re-

- duce the risks of importation and spread of coronavirus infection.»
2. Decree of the Mayor of Moscow of March 5, 2020 N12-UM «On the introduction of a high alert regime» (with amendments and additions)
 3. Moscow State University of Civil Engineering: History and Modernity / [Karelin V. Ya. (editor-in-chief) and others] Publishing house ASV, – M. 2001. – 381 p.
 4. Experience in using distance learning in teaching graphic disciplines for students of engineering, construction and economic specialties. Zhilkina T.A., Matusevich V. Ya. Geometry and graphics. – M. 2013. T. 1. No. 3–4. S. 29–32.
 5. Research and development of teaching materials for distance learning methods on-line in graphic disciplines. Zhilkina T.A., Matusevich V. Ya. Kazan science. -Kazan. 2014. No. 6. S. 175–177.
 6. How the coronavirus changed the higher education system: an analysis of the transition of universities to distance learning. Orusova O.V. Scientific Review. Series 1: Economics and Law. Publishing House «Economic Education» -M. 2020. No. 3. S. 184–195.
 7. Problems of distance education through the eyes of a teacher: lessons from the coronavirus. Petruneva R.M. Avdeyuk O.A. Petruneva Yu.V. D.N. Avdeyuk Volgograd State Technical University – Volgograd. 2020. No. 2 (42). S. 65–71.

Роль и место дисциплины «Деловая коммуникация» в процессе становления профессиональной коммуникативной культуры специалиста

Нечаева Светлана Александровна,

кандидат культурологии, доцент факультета гуманитарных наук, Московский международный университет
E-mail: snech@mail.ru

Шумакова Ольга Александровна,

кандидат педагогических наук, эксперт-консультант по подготовке к международным экзаменам по английскому языку, Центр иностранных языков «Oxford»
E-mail: shumackovaolia@yandex.ru

Статья посвящена исследованию потенциала дисциплины «Деловая коммуникация» в развитии коммуникативной культуры специалиста. Авторы обращают внимание на то, что существующие программы профессиональной переподготовки современного специалиста любой области деятельности помимо прочего имеют целью формирование коммуникативной компетенции. В связи с этим ярко выраженная коммуникативная направленность дисциплины «Деловая коммуникация» делает ее чрезвычайно значимой в образовательном процессе. В статье акцентируется внимание на практической значимости дисциплины «Деловая коммуникация» для развития навыков грамотной профессиональной речи специалиста любой области. Кроме того рассматриваются некоторые вопросы содержания указанной дисциплины, а также излагаются практические рекомендации преподавателям дисциплины «Деловая коммуникация», способствующие повышению эффективности процесса ее преподавания. В статье анализируется роль и место указанной дисциплины в процессе становления специалиста, а также особенности ее реализации в учебном процессе.

Ключевые слова: Деловая коммуникация, коммуникативная культура, коммуникативная компетенция специалиста, профессиональная деятельность.

Современное общество характеризуется кардинальными изменениями, связанными с усиливающимися процессами глобализации, интеграции, гуманизации, затрагивающими все сферы человеческой деятельности. Эти трансформации существенно корректируют требования, предъявляемые к современному специалисту. Независимо от направления осуществляемой профессиональной деятельности, он должен не только обладать определенным набором профессиональных навыков, но и быть способным творчески подходить к решению профессиональных задач, преломляя их через призму своих личностных характеристик.

Эти изменения требуют незамедлительной и существенной переработки образовательных программ. В настоящее время происходит кардинальное переосмысление направления образования. С одной стороны, подход к образовательному процессу становится прагматичным, узкопрофессиональным; с другой стороны – процессы интеграции и гуманизации образования становятся все более значимыми [1]. В связи с этим одним из ключевых понятий в процессе профессиональной подготовки, послевузовского образования и профессиональной переподготовки становится «культура личности». Указанное понятие неоднозначно трактуется в современной литературе. В данном контексте следует взять за основу определение, данное в педагогическом словаре, «совокупность компетенций: политических и социальных, связанных со способностью брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, регулировать конфликты ненасильственным путем, участвовать в совместном принятии решений по поводу функционирования и развития демократических институтов... [2]. Анализируя указанное определение, можно заметить, что одной из ключевых составляющих культуры личности (в частности, культуры личности профессионала) является коммуникативная культура специалиста, понимаемая как «часть базовой культуры личности, обеспечивающая ее готовность к жизненно-самоопределению, установлению гармоничных отношений с окружающей действительностью и внутри себя» [2]. Развитие коммуникативной культуры специалиста является не только фактором формирования профессиональной культуры личности специалиста, но и ключевым компонентом, определяющим эффективность и успешность его профессиональной деятельности в целом. Поэтому развитие коммуникативной культуры является неотъемлемой составляющей базовой части профессиональной подготовки специалиста лю-

бой сферы деятельности. Как отмечают исследователи, задачей преподавателя является не только воспитание личности, способной принимать активное участие в процессе общения и обмениваться информацией в разных сферах общественной жизни, но и формирование новых знаний, привитие общечеловеческих ценностей. Коммуникативная культура в этом смысле является необходимой составляющей современного специалиста в любой сфере деятельности [3].

Анализируя процесс профессиональной переподготовки или послевузовского образования, мы коснемся проблемы совершенствования профессиональных компетенций специалиста. Следует отметить, что значимой характеристикой компетентности специалиста является эффективное использование полученных знаний, умений и навыков. Это в свою очередь предполагает способность ориентироваться в бесконечном разнообразии профессиональных и жизненных ситуаций, успешно работать даже в условиях отсутствия готовых алгоритмов решения задач, проявлять творческое мышление в нестандартных ситуациях, плодотворно сотрудничать с коллегами и межличностной средой, обладать развитым самосознанием.

Исходя из вышесказанного, очевидным становится, что коммуникативная культура является важнейшим компонентом эффективной профессиональной деятельности.

Высшее профессиональное образование специалиста в любой сфере профессиональной деятельности в решении данной задачи во многом опирается на такие учебные дисциплины как «Русский язык и культура речи» и «Культура речи». В рамках данных дисциплин обучающиеся усваивают нормативные, коммуникативные и стилистические аспекты современного русского языка. Программа профессиональной переподготовки специалиста непосредственно нацелена либо на формирование коммуникативной компетенции, либо отдельных коммуникативных навыков, необходимых для решения профессиональных задач. Огромным потенциалом в решении данной проблемы обладает дисциплина «Деловая коммуникация». Поскольку преподаватели данной дисциплины имеют дело со специалистами, уже осуществляющими профессиональную деятельность, большое значение для них имеет обратная связь, которая позволяет анализировать интересы и потребности обучающихся и корректировать программу обучения в соответствии с изменяющимися реалиями самой профессиональной деятельности. Опираясь на знания, приобретенные посредством изучения предмета «Русский язык и культура речи», преподаватели дисциплины «Деловая коммуникация» акцентируют внимание на обучении таким аспектам коммуникативной культуры, которые являются актуальными для специалистов в определенной области профессиональной деятельности. В частности, если профессиональная деятельность обучающегося связана с научными исследованиями, то значимыми здесь могут яв-

ляться следующие навыки: выступление с докладом, ведение научного спора, ответы на вопросы оппонента, научное обоснование теории, а также подготовка и оформление научной статьи. Если программа переподготовки, повышения квалификации предназначена для руководителей, то исходя из условий осуществления профессиональной деятельности, руководителю важно быть в состоянии эффективно решать множество коммуникативных профессиональных задач (доведение информации до сведения подчиненных, доклад в сопровождении мультимедийной презентации, отчет о результатах профессиональной деятельности за определенный период времени, представление направления и целей будущей деятельности, организация переговоров и деловых встреч, организация воспитательных бесед с молодыми специалистами, а также деловая переписка и др.).

Кроме того, в рамках дисциплины «Деловая коммуникация» обучающиеся имеют возможность проанализировать некоторые аспекты невербального межличностного общения (такие как понимание невербальных знаков процесса коммуникации, значения положение тела в пространстве на успех публичного выступления и т. д.). Как показывает практика, данный аспект коммуникативной культуры часто не принимается во внимание преподавателями и обучающимися, хотя оказывает значительное влияние на повышение эффективности процесса профессиональной коммуникации.

Наряду с вышеперечисленной дисциплина «Деловая коммуникация» имеет ярко выраженную воспитательную составляющую. Основная воспитательная задача заключается, на наш взгляд, в формировании уважительного отношения к партнеру по коммуникации. Под уважительным отношением к партнеру по коммуникации мы понимаем соблюдение норм современного русского языка (с учетом коммуникативной ситуации) и жесткий запрет на использование бранной, ненормативной лексики.

Развивая коммуникативную культуру, преподаватель развивает личность обучающихся, формирует умение глубоко осмысливать получаемую информацию, осознавать эффект, оказываемый высказанным или написанным текстом, в связи с чем развивает умение анализировать уместность употребления тех или иных речевых единиц в различных ситуациях профессионального общения. Воспитательный потенциал дисциплины «Деловая коммуникация» может быть реализован посредством выбора преподавателем учебных материалов, нацеленных на формирование бережного отношения к родному языку, пониманию его значимости в системе мировых языков; посредством подготовки определенных заданий, развивающих способность обучающихся осознавать влияние тех или иных языковых единиц на аудиторию во время беседы или публичного выступления и т. д. Таким образом, средствами своей дисциплины преподаватель развивает способность обучающихся само-

стоятельно и творчески подходить к решению коммуникативных задач в профессиональной сфере. Для достижения заявленных целей необходимо также четко представлять объем содержания учебной дисциплины.

Содержание программы учебной дисциплины «Деловая коммуникация» должно строиться на трех основных принципах, а именно:

1) точное определение объема содержания дисциплины и форм проведения занятий;

2) рациональное распределение изучаемого материала между аудиторными занятиями и внеаудиторной самостоятельной работой с переносом акцента на самостоятельную работу в форме выполнения индивидуальных заданий при подготовке к аудиторным занятиям;

3) разработка краткосрочных факультативных, дистанционных курсов, ориентированных на актуальные запросы и интересы обучающихся.

Проблема определения объема содержания учебной дисциплины заключается, на наш взгляд, в отсутствии единого понимания реальных потребностей обучающихся и, соответственно, того, чему учить. Анализ рабочих программ по данной дисциплине свидетельствует о том, что, как правило, они состоят из трех блоков: нормативного, стилистического и риторического и по содержанию частично или полностью совпадают с программами вузовской подготовки дисциплины «Русский язык и культура речи».

Представляется, что обучение данной дисциплине должно основываться на научном подходе и строится с учетом таких дидактических принципов, как комплексное формирование умений и навыков при соблюдении целесообразной последовательности; целесообразная индивидуализация учебного процесса в условиях коллективного обучения; проведение занятий в интерактивной форме; активизация речемыслительной деятельности и творческой активности обучающихся посредством проблемного обучения; учет специфики профессиональной деятельности обучающихся при отборе методов преподавания и учебных материалов; целенаправленное формирование у обучающихся умения самообразовательной деятельности и самоконтроля; постоянная обратная связь между преподавателем и обучающимися с целью получения информации об уровне усвоения учебного материала, степени мотивированности, индивидуальных проблемах и потребности в помощи.

Достижение этой цели в полном объеме требует от преподавателя не только знания основных теоретических положений дисциплины, но и владения эффективной методикой обучения. Выбор формы организации изучения данной учебной дисциплины в рамках программ профессиональной переподготовки, повышения квалификации, а также грамотного распределения содержания учебной дисциплины между аудиторными занятиями и внеаудиторной (самостоятельной, дистанционной) работой является сегодня весьма актуальной задачей.

Реализация программы дисциплины «Деловая коммуникация» предусматривает использование в учебном процессе таких форм аудиторных занятий, как лекция, лекция-дискуссия, лекция с элементами визуализации, видеолекция (при дистанционной форме обучения) практическое занятие – тренинг, коммуникативно-деловая игра.

Включение в лекционные занятия элементов дискуссии способствует выводу обучающихся из зоны «комфорта» – пассивного восприятия информации с элементами конспектирования – и активизации ментальных усилий обучающихся при изучении сложных, а иногда противоречивых явлений. Целью любой дискуссии является получение аргументированного свободного, неподготовленного высказывания по проблеме. При этом следует помнить, что в качестве объединяющего начала должна выступать тема, а не тезис. Полемическая ситуация способствует развитию не только навыков порождения точного и аргументированного выражения своей мысли, корректной реакции на доводы оппонента, но и такого важного для руководителя качества, как умение внимательно слушать речь другого.

Как показывает наш опыт, элементы дискуссии можно включать как в начале занятия для возбуждения интереса к рассматриваемой проблеме, так и в конце занятия для выработки собственной позиции по уже рассмотренному вопросу.

Практические занятия в форме тренингов должны являться основной формой обучения. Цель практических занятий – формирование практических навыков построения точного, логичного, уместного и стилистически целесообразного высказывания по профессионально значимым темам. На практических занятиях выполняются упражнения, направленные, прежде всего, на выработку практических умений и навыков грамотно формулировать проблемы, четко и аргументированно высказывать свои мысли и суждения, вести беседу, дискуссию, применять различные риторические приемы и уклоняться от полемических уловок оппонента. Для повышения эффективности учебного процесса мы рекомендуем использовать творческо-поисковые задания, ролевые игры, диспуты и дискуссии. Задания творческого характера направлены на формирование навыков четкой постановки вопроса или проблемы и составление плана высказывания. Благодаря данным формам обучения обучающиеся получают чувство новизны и постоянного усложнения собственных действий в языковом и коммуникативном плане. План подготовки к каждому занятию должен включать задания типа «подготовить сообщение на тему», «подготовить доклад на тему».

Работа над речевой культурой процесс длительный и многоаспектный, представляющий собой обучение, прежде всего, общению. На наш взгляд, в условиях дефицита времени, важно предложить обучающимся не только традиционные программы дополнительного обучения, связанные с вузовской программой подготовки

специалиста, но и краткосрочные (не более 36 ч.) очно-дистанционные программы. Основной целью данных программ должны стать общекультурное и профессиональное развитие обучающихся, воспитание речевой культуры и совершенствование коммуникативных навыков. Преимуществом краткосрочных очно-дистанционных программ обучения является их ориентированность на актуальные запросы и интересы обучающихся, возможность обучаться на дистанционном этапе в любое время без продолжительного отрыва от основной профессиональной деятельности.

Использование предложенных форм в учебном процессе позволит придать дисциплине «Деловая коммуникация» более выраженную коммуникативную направленность, что, безусловно, будет способствовать сближению задач речевого и профессионального развития современного специалиста, речь которого должна соответствовать нормам современного русского литературного языка и профессиональному узусу.

Литература

1. Использование образовательного потенциала дисциплины «русский язык и культура речи». / <https://idaten.ru/philology/ispolzovanie-obrazovatel'nogo-potenciala>, 26.04.2017
2. Педагогический словарь. / www.вокабула.рф/словари/педагогический-словарь
3. Чуйкина, Л.А., Алдыназарова, Р.М. Культура речи как составная часть профессионально-

го образования будущего инженера. / *Lingua mobilis* № 1 (34), 2012

THE ROLE AND PLACE OF THE DISCIPLINE “PROFESSIONAL COMMUNICATION” IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPMENT

Nechaeva S.A., Shumakova O.A.

Moscow International University; Centre for foreign languages “Oxford”

The article is dedicated to the analysis of the academic discipline “Professional communication” in specialist culture development. The authors pay attention to the fact that all programs of professional retraining of any specialist nowadays tend to be directed to the development of communicative competence. Thus communicative orientation of the discipline makes it specifically significant in training process. The article underlines practical value of the discipline for a specialist in any professional field especially for his professional verbal skills development. The article discusses some practical recommendations aiming to make the teaching process (for teachers of the discipline “Professional communication”) more effective. The authors study the role and place of the discipline in the process of specialist professional development and specify practical characteristics of its implementation.

Keywords: Professional communication, communicative culture, communicative competence, professional practice.

References

1. Discipline “The Russian Language and speech culture”, the use of its educational capacity. / <https://idaten.ru/philology/ispolzovanie-obrazovatel'nogo-potenciala>, 26.04.2017
2. Pedagogical dictionary. / www.вокабула.рф/словари/педагогический-словарь
3. Chuikina, L. A., Aldinazarova, R.M Speech culture as a component of future engineer professional development. / *Lingua mobilis* № 1 (34), 2012.

Проблема разработки компетентностно-ориентированных заданий в языковом образовании младших школьников

Осиянова Ольга Михайловна,

доктор педагогических наук, профессор кафедры АФимПАЯ, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»
E-mail: olos7@rambler.ru

Есина Наталья Андреевна,

магистрант кафедры АФимПАЯ, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»
E-mail: hmelevskaya-94@mail.ru

Формирование конкурентоспособной личности начинается в раннем возрасте и продолжается в течение всей жизни. Достаточно важная роль в становлении личности принадлежит общеобразовательной школе. Использование игровых, ролевых, практико-ориентированных, проблемных, рефлексивных форм и методов обучения помогает решать задачи, которые стоят перед образованием: развить у учащихся самостоятельность и ответственность; сформировать умение отстаивать свои права; развить способность к созидательной деятельности; воспитать толерантность, терпимость к чужому мнению, умение вести диалог, искать и находить содержательные компромиссы. Для реализации такого образования необходимо создание и соблюдение основных условий: осознание педагогами значимости формируемых ими знаний, умений, навыков для повседневной жизни учащихся, отбор учебного материала в соответствии с основными целями обучения в общеобразовательной школе, использование методов, приемов обучения, которые способствуют социальному развитию личности учащегося. В статье раскрыта проблема разработки и отбора компетентностно-ориентированных заданий для обучения иностранному языку детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенция, компетентностно-ориентированное задание, обучение иностранному языку, организация процесса обучения.

В последние годы все чаще в научной, научно-методической литературе, в нормативной базе в сфере образования стал использоваться термин «компетентностный подход». Согласно О.Е. Лебедеву [15], компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. Необходимость выстраивания новой системы образования, основывающейся на компетентностном подходе, вызвана тем, что Российская Федерация в 2003 году вступила в Болонский процесс, одной из целей которого является формирование нового типа гражданина и профессионала, способного предпринимать конструктивные и компетентные действия в различных видах жизнедеятельности.

Вопросами реализации компетентностного подхода в общеобразовательной школе занимается большое число ученых-педагогов (Н.Д. Гальскова [6; 7; 8], И.А. Зимняя [9], О.В. Коршунова [14], О.Е. Лебедев [15], А.В. Хуторской [18; 19]). Их позиции во многом схожи. Рассмотрим некоторые из них. Так, Н.Д. Гальскова [7; 8] считает, что компетентностный подход, в первую очередь, соотносится с запросами социально-экономической деятельности. Относительно процесса обучения он выступает как один из вариативных подходов. И.А. Зимняя [9] настаивает на том, что целью обучения должно стать практическое применение полученных теоретических знаний в различных сферах жизнедеятельности с учетом не только социокультурного опыта человечества, но собственного опыта учащегося, а это подразумевает развитие и формирование у учащихся коммуникативных, организационных умений и навыков. В этой связи становится актуальным обращение к компетентностно-ориентированным заданиям.

Компетентностно-ориентированное задание – это задание, которое требует использования знаний в условиях неопределенности, за пределами учебной ситуации, организует деятельность учащегося, а не требует воспроизведения им информации или отдельных действий [14]. Современные исследователи называют следующие виды компетентностно-ориентированных заданий: задания, в которых имеются лишние данные; задания с противоречивыми данными; задания, в которых данных недостаточно для решения; многовариантные задания (имеют несколько вариантов решения); комплексные задания и др. [14; 16].

К структурным элементам компетентностно-ориентированного задания О.В. Коршунова относят [14]:

- стимул, который мотивирует учащегося на его выполнение;
- задачу формулировку, которая должна точно и максимально просто описать деятельность, которую обучающийся должен выполнить для получения результата;
- источник информации, содержащий необходимые данные для успешной деятельности учащегося по выполнению задания;
- бланки для выполнения задания;
- модельный ответ (определяет количество баллов за каждый этап деятельности; общий итог в зависимости от сложности учебного материала, предлагает пример формулировки правильного ответа, примеры ответов, которые частично верны).

Все это ставит задачу перед педагогом, как в плане отбора учебного материала, так и в способах организации учебно-познавательной деятельности учащихся. Опора на компетентностный подход может выступить своеобразной основой этой деятельности, тогда учитель будет соизмерять все, что он планирует сделать в ходе урока с точки зрения, а чему это будет способствовать, а сможет ли этот материал быть востребован в жизни, и не только в рамках школьного предмета. А значит, форма организации процесса обучения, методы будут подвергнуты тщательному пересмотру и коррекции. Безусловно, такая организация обучения требует значительных временных затрат, но, как показывает практика, результативность и качество знаний значительно возрастают.

Если обратиться к целям обучения иностранному языку в младших классах общеобразовательной школы в соответствии с ФГОС, принимая во внимание компетентностный подход, то можно констатировать, что они становятся шире. Помимо формирования элементарных коммуникативных умений в говорении, чтении, письме, аудировании, становится необходимым приобщение детей к новому социальному опыту с использованием иностранного языка [17; 20]. Это, в свою очередь, влечет работу учителя над созданием на уроке особой атмосферы, адаптации детей к процессу восприятия иной национальной культуры, традиций, истории не только в плане теоретического освоения учебного материала, но и что наиболее важно, с точки зрения анализа для более результативной, эффективной коммуникации с носителями языка посредством интернет-ресурсов или очного общения.

Предметом нашего непосредственного изучения является разработка компетентностно-ориентированных заданий по иностранному языку для младших школьников. В связи с этим остановимся на вопросе о компетенциях учащихся начальной школы в области изучения иностранного языка.

Отметим, что компетенция, с нашей точки зрения, это не просто знания, умения, сформирован-

ные в рамках определенного учебного предмета, и не абстрактные умственные операции или построение логических схем, это конкретные, необходимые в жизни ученику навыки. Комплекс таких компетенций является центральным в системе компетентностного подхода, а также результатом начального обучения.

Как уже было сказано, внедрение компетентностного подхода связано с иным подходом к организации процесса обучения, без этого условия сложно представить формирование компетенций у учащихся.

Процесс обучения, его цель, результаты зависят от содержания и организации процесса обучения. Если речь идет о формировании ключевых компетенций, которые должны стать своеобразным фундаментом в становлении личности, способной конкурировать в различных сферах жизнедеятельности, то следует внимательно относиться к отбору и формированию ключевых компетенций, при этом, учитывая возрастные, психофизиологические особенности учащихся, а также имеющийся у них социальный опыт и потенциальные возможности [1; 2; 3].

Мы разделяем точку зрения А.В. Хуторского [18;19] о том, что ключевые компетенции должны соответствовать целям образования, соотноситься с социальным опытом учащихся и вместе с тем, готовить учащихся к решению разнообразных жизненных ситуаций. Рассмотрим, какими же ключевыми компетенциями следует овладеть младшим школьникам, изучающим иностранный язык.

Во-первых, одной из наиболее важных следует считать учебно-познавательную компетенцию. Ее формирование начинается еще в дошкольном возрасте и длится в течение всей сознательной жизни, однако, если мы говорим о ее формировании посредством иностранного языка, то очень важно использовать его потенциал, начиная с первого урока иностранного языка. При этом необходимо помнить, что интерес к процессу обучения, овладения иностранным языком постоянно должен расти, а значит, учитель должен подбирать и разрабатывать компетентностно-ориентированные задания, безусловно, с учетом индивидуальных особенностей учащихся.

Во-вторых, изучение иностранного языка напрямую воздействует на формирование коммуникативной компетенции. Знание иностранного языка изначально предусматривает такой уровень овладения учебным материалом, который позволит учащимся строить взаимодействия на этом языке, в том числе, с носителями языка. Сегодня можно говорить о том, что преград для общения с носителями языка благодаря возможностям, предоставляемым сетью Интернет, не существует. Вопрос лишь состоит в том, используют ли педагоги такие возможности.

Как видим, формирование представленных компетенций предполагает изменение подхода к организации процесса обучения иностранному языку. Анализ стандарта основного общего об-

разования по иностранному языку показал, что существенно изменились цели изучения данного предмета. Одной из ключевых значится формирование иноязычной коммуникативной компетенции [17; 20]. А следовательно, на первый план в овладении иностранным языком выходят такие компетенции как, языковая, речевая, социо-культурная, учебно-познавательная, которые можно отнести к инструментальным.

Формирование как ключевых, так и инструментальных компетенций при изучении иностранного языка напрямую зависит от тех методов и средств обучения, которыми пользуется педагог. Сегодня обязательным средством обучения, которое имеет многоцелевое использование, становятся компетентностно-ориентированные задания. Разработка компетентностно-ориентированных заданий в языковом образовании младших школьников, безусловно, требует учета содержания обучения и возрастных особенностей учащихся, что обращает наше внимание к игре.

Игра – один из методов организации учебно-познавательной деятельности ребенка, который эффективен в развитии иноязычной устной речи младших школьников. Использование языковых и речевых игр выступает одним из путей формирования коммуникативной компетенции на начальном этапе обучения. Игра активизирует мыслительную деятельность учащихся, позволяет сделать учебный предмет привлекательным и интересным, оказывает эмоциональное воздействие на учащихся. В младших классах игра может и должна стать основным методом в обучении иностранного языка. Учащиеся пока еще не так сильно отличаются по уровню и качеству овладения иностранным языком, следовательно, имеют примерно одинаковые стартовые позиции, что позволяет каждому рассчитывать на успех. Кроме того, в игре ученики преодолевают стеснительность, боязнь ошибиться, что положительно сказывается на результатах обучения.

Использование игрового метода обучения способствует выполнению важных методических задач, таких как создание психологической готовности учащихся к речевому общению, обеспечение естественной необходимости многократного повторения языкового материала, тренировка учащихся в выборе нужного речевого варианта. Полагаем, что игра может стать основой разработки компетентностно-ориентированных заданий для младших школьников.

В качестве примера приведем игру «Мой дом», нацеленную на формирование коммуникативной компетенции. Стимулом к выполнению задания выступает беседа с детьми о значимости дома. Каждый ребенок рисует свой дом. Затем «выстраиваем» улицу из наших домиков, расставляя их согласно подсказке «справа от площади», «слева от большого дерева» и др. Задачная формулировка игры заключается в том, чтобы «построить» свой дом согласно плану, с одной стороны.

С другой стороны, всем вместе «выстроить» улицу, дать ей название. Модельный ответ: картина с изображением домов и описанием их расположения. В ходе игры, помимо тренировки лексико-грамматического материала, развиваются коммуникативные умения, проявляющиеся во взаимодействии «строителей», что, безусловно, расширяет их социальные навыки.

Наши наблюдения показывают, что использование игровых компетентностно-ориентированных заданий в языковом образовании младших школьников мотивирует учащихся к общению на иностранном языке, позволяет сделать коммуникативно-значимыми фразы, в основе которых лежат простейшие грамматические модели, психологически оправдывает и делает эмоционально привлекательным усвоение языкового материала.

Таким образом, считаем, что разработка компетентностно-ориентированных заданий в языковом образовании младших школьников обеспечивает формирование ключевых компетенций, предусмотренных государственным образовательным стандартом начального общего образования.

Литература

1. Божович Л.И. Речь и практическая интеллектуальная деятельность ребенка // Культурно-историческая психология. – № 1–3. – 2006. – С. 23–25.
2. Болдова Т.А. Многообразие дидактических методов обучения иностранным языкам // Совершенствование преподавания иностранных языков в школе и вузе. – 2000. Вып. 5. – С. 52–61.
3. Буран А.Л. Педагогические технологии, используемые в обучении иностранным языкам с применением информационно-коммуникационных технологий // Молодой ученый. – 2011. – № 12. – Т. 2. – С. 81–85.
4. Бутина Ю.В., Яковлева А.С. Компетентностно-ориентированные задания при обучении иностранному языку // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 5. – 172 с.
5. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1991. – 479 с.
6. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М.: ЭКСМО, 2013. – 345 с.
7. Гальскова Н. Д., Никитенко З.Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа. – М.: Айрис Пресс, 2004. – 198 с.
8. Гальскова Н. Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика. – М.: Академия, 2005. – 336 с.
9. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.

10. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: ЭКСМО, 2011. – 233 с.
11. Зимняя И.А. Смысловое восприятие речевого сообщения. – М.: ЭКСМО, 2013. – 321 с.
12. Ключева Г.А. Компетентностно-ориентированные задания: вопросы проектирования/ Г.А. Ключева// Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 2. С. 29–32.
13. Компетентностно-ориентированные задания в школе: сборник заданий / сост. Н.Н. Стоянкина, Д.Ф. Ильясов, В.В. Кудинов, В.В. Шишина. – Челябинск: ЧИППКРО, 2017–52 с.
14. Коршунова О.В. Компетентностно-ориентированные задания как средство достижения современных образовательных результатов. Киров: Концепт, 2016. С. 6–10.
15. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–5.
16. Никонова Т.В. Специфика структурных компонентов компетентностно-ориентированных заданий для профессионального образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 10 (октябрь). – С. 86–90. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/15352.htm>.
17. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1–4 кл.) / М-во образования и науки Российской Федерации. – Москва, 2011. – 42 с.
18. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Ученик в обновляющейся школе: сб. науч. тр. – М.: ИОСО РАО, 2002. – С. 135–137.
19. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
20. Чернобай Е.В. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования: путеводитель для учителя. – М.: УЦ «Перспектива», 2015. – 128 с.

THE PROBLEM OF DEVELOPING COMPETENCE-ORIENTED TASKS IN LANGUAGE EDUCATION FOR PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Osiyanova O.M., Esina N.A.
Orenburg State University

The formation of a competitive personality begins at an early age and continues throughout life. A fairly important role in the formation of the individual belongs to the secondary school. The use of game, role-playing, practice-oriented, problem-based, reflexive forms and methods of teaching helps to solve the problems that education faces: to develop students' independence and responsibility; to form the ability to defend their rights; to develop the ability to creative activity; to foster tolerance, tolerance for other people's opinions, the

ability to conduct a dialogue, search for and find meaningful compromises. Realization of such education requires the creation and observance of basic conditions: the awareness of educators of the importance of their knowledge and skills for daily lives of students, selection of educational material in accordance with the main purpose of teaching in a secondary school, the use of methods, techniques of teaching that promote social development of students. In the article the problem of design and selection of competence-oriented tasks for foreign language learning of elementary school children is developed.

Keywords: competence approach, competence, competence-oriented tasks, foreign language teaching, organization of the learning process.

Reference

1. Bozhovich L.I. Speech and practical intellectual activity of a child // Culture-historical psychology. № 1–3. 2006. P. 23–25.
2. Boldova T.A. Variety of instructional methods of learning foreign languages // Advance of teaching foreign languages at school and in university. 2000. Part.5. P. 52–61.
3. Buran A.L. Pedagogical Technologies, using in teaching of foreign languages with use of information and communication technologies // A Young Scientist. 2011. № 12. T.2. P. 81–85.
4. Butina U.V., Jakovleva A.S. Competence-oriented tasks in teaching a foreign language // Modern problems of science and education. 2018. № 5. – 172 p.
5. Vigotskii L.S. Pedagogical Psychology. – М., 1991. – 479 p.
6. Galskova N.D. Modern methods of teaching foreign languages. – М.: EKSMO, 2013. –345 p.
7. Galskova N.D., Nikitenko Z.N. Theory and practice of teaching foreign languages. Primary school. – М.: Iris Press, 2004.-198 p.
8. Galskova N.D., Gez N.I. Theory of teaching foreign languages: Language Pedagogy and Methods. – М.: Academy, 2005.-336 p.
9. Zimnia I.A. Key competences as effectually-purposeful base-ment of competence way in education. – М.: Research centre of problems quality preparation of specialists, 2004. – 40 p.
10. Zimnia I.A. Psychology of teaching foreign languages at school. – М.: EKSMO, 2011. – 233 p.
11. Zimnia I.A. Semantic apprehension of speech message. – М.: EKSMO, 2013. –321 p.
12. Kljueva G.A. Competence-oriented tasks: questions of design- ing/ G.A. Kljueva // Secondary professional vocational educa- tion. – 2012. – № 2. – p. 29–32.
13. Competence-oriented tasks at school [Electronic resource]: collection of research papers / N.N. Stoiankina D.F Iliasov, V.V. Kudinov, V.V. Shishina. – Cheliabinsk: CHIPPKRO, 2017– 52 p.
14. Korshunova O.V. Competence-oriented tasks as a means of achievement modern educational results. – Киров: Concept, 2016. – P. 6–10
15. Lebedev O.E. Competence way in education // School Technol- ogies. 2004. № 5. P. 3–5.
16. Nikonova T.V. Specificity of structural components of competence-oriented tasks for vocation education // Scientific- methodical journal "Concept". – 2015.-№ 10 (October). – p. 86– 90.-URL: <http://e-koncept.ru/2015/15352.htm>.
17. Federal Educational Standard (1–4 forms)/ Ministry of Edu- cation and Science of the Russian Federation. – Moscow, 2011. – 42 p.
18. Hutorskoy A.V. Crucial competences as component of learner- centered paradigm of education// A pupil in a renew school: col- lection of research papers.-M.: IO SO RAO, 2002. – P. 135–137.
19. Hutorskoy A.V. Crucial competences as component of learner- centered education// Public education. 2003. № 2. P. 58–64
20. Chernoby E.V. Federal Educational Standard of general educa- tion: guide for teacher. – М.: UTS "Perspective", 2015.-128 p.

Организация проектной деятельности как одно из средств личностного развития младшего школьника

Никифорова Вера Валерьевна,

студент кафедры педагогики и методики начального обучения
ТИ(Ф) «Северо-Восточный федеральный университет имени
М.К. Аммосова»
E-mail: vera-pavlova-94@list.ru

Мамедова Лариса Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
и методики начального образования ТИ(Ф) «Северо-
Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: larisamamedova@yandex.ru

В статье рассматриваются работы исследователей, изучавших особенности проектной деятельности младших школьников, её влияние на их личностное развитие. Обзор статей позволил определить наиболее эффективные подходы к реализации проектной деятельности, которая будет способствовать личностному развитию школьников. Как показывают исследования, учителя начальных классов могут реализовать метод проектов во время уроков. Вначале учащиеся формулируют проблему, определяют способы её решения, осуществляют поисковый, обобщающий этапы, затем презентуют продукт.

Анализ презентации проектов, реализованных учителями начальных классов, показал, что метод проектов эффективен во внеурочной деятельности. Внешний результат показал, что ученики расширили знания, полученные на уроках. Внутренним же результатом стало развитие логического мышления, приобретение навыка поиска информации из достоверных источников.

В младшем школьном возрасте активно формируется система ценностей. Поэтому авторы работ рекомендуют учителям начальных классов работать над проектами, формирующими в младшем школьнике нравственные ценности. В частности, в публикациях учителей и учёных обращается внимание на проекты, в процессе реализации которой младшие школьники изучают родной край – свою малую родину, её вклад в развитие большой Родины.

Цель работы – сформулировать рекомендации для школьных учителей, так как они нередко испытывают трудности в применении метода.

Ключевые слова: проектная деятельность, этапы проектной деятельности, урочное и внеурочное время.

Актуальность работы. ФГОС НОО ставит главной задачей развитие ученика, которое осуществляется в процессе системно-деятельностного подхода к его обучению [7]. Данный подход к обучению учащихся предполагает поиск наиболее эффективных методов, одним из которых является проектная деятельность. В связи с этим становится насущной проблема изучения этапов работы в процессе их реализации.

Анализ содержания ФГОС НОО показывает: одной из важнейших личностных характеристик выпускника основной современной школы является любознательность, стремление активно и заинтересованно познавать мир и целом жизнь. Значимым личностным образованием стандарт называет также владение основами умения учиться и применять свои знания, способность к организации собственной деятельности.

Е.В. Чердынцева определяет особенности проектной деятельности в контексте начальной школы: «Проектная деятельность представляет собой совместную учебно-познавательную, творческую или игровую деятельность учащихся, имеющую общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленные на достижение общего результата. При этом у детей должно быть сформировано представление о конечном продукте деятельности, этапах проектирования (выработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана) и реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию деятельности» [8, с. 69]. Анализ работ отечественных исследователей позволяет автору утверждать, что проектная деятельность в соответствии с требованиями системно-деятельностного подхода помогает ученику начальной школы осознанно усваивать базовые знания, самостоятельно приобретать недостающие знания из доступных достоверных источников, использовать полученные знания для решения практических задач. Так как нередко проектная деятельность осуществляется в группе, то младшие школьники приобретают в процессе её реализации коммуникативные умения. Ученик выслушивает точку зрения своего товарища в группе, оценивает её, высказывает своё мнение и т.д. Кроме того, в процессе работы над проектом ученики начальной школы выявляют проблему, которую необходимо решить; собирают необходимую информацию, наблюдают, проводят эксперимент, анализируют, строят гипотезу, обобщают информацию. Всё это говорит о том, что ученики развивают исследовательские умения.

Е.В. Чердынцева отмечает двойной результат проектной деятельности. Внешний результат, представляющий собой продукт деятельности ученика, может быть оценен. Дополняя утверждение автора, можно заметить, что этот результат может быть оценен другими школьниками, учителем, внешней экспертизой и т.д. Внутренний же результат является достоянием ученика, выражаясь в приобретённых знаниях, умениях, в формировании компетенций, определённых ценностей.

Автор работы выделяет три уровня, входящих в систему организации проектной деятельности младших школьников. Так, на базовом уровне, только включаясь в проектную деятельность, школьники начинают приобретать проективные умения. Ученики пишут рассказы, сказки, составляют памятки и т.д. Взаимодействие между учителем начальной школы и школьниками Е.В. Чердынцева делит на четыре этапа: подготовительный, ориентационный, поисковый и аналитический.

На подготовительном этапе учитель вводит понятие «проект». Ученики же осмысливают информацию, выделяют его структурные компоненты. На ориентационном этапе формулируется проблема, определяются направления проектирования. Ученики её осмысливают и осуществляют выбор лично значимого направления деятельности. Далее, то есть на поисковом этапе, ученики осуществляют поиск нужной информации. Учитель по мере необходимости помогает им в этом. На аналитическом же этапе проводится рефлексия.

Автор даёт следующую характеристику продвинутому уровню: «*На продвинутом уровне цель состоит в расширении и углублении знаний младших школьников о процессе проектирования, совершенствовании проектировочных умений. Содержанием их деятельности выступает создание группового проекта по изученному разделу какого-либо учебного предмета. Включению учащихся в проектно-исследовательскую деятельность будут способствовать интерактивные методы обучения, такие как групповая дискуссия, мозговой штурм, ролевые игры. Задача учителя – создать условия для проявления ими инициативы, поддержать процесс выработки нового опыта*» [8, с. 71. Крусив Е.В. Чердынцевой].

Как отмечает автор, достигнув творческого уровня, ученики начальной школы обобщили и систематизировали знания о проектировании, возможности применения полученных знаний в нестандартной ситуации. Ученики могут создавать интегрированный проект на основе знаний по нескольким учебным дисциплинам или в системе воспитательной работы. Как отмечает Е.В. Чердынцева, ученики на всех этапах проектной деятельности теперь могут проявлять большую самостоятельность.

Т.В. Уткина и И.С. Бегашева, в свою очередь, дают методические рекомендации учителям для реализации проектной деятельности в школе [6].

Авторы работы, характеризуя особенности проектной деятельности школьника, утверждают, что она развивает у него потребность влиять на ситуацию. Выявив проблему, ученик нацеливается на её решение. У ученика проявляется активная позиция по отношению к достижению результата, ведь он не получает знания в готовом виде.

Успешность проектной деятельности зависит от выбора проблемы. Т.В. Уткина и И.С. Бегашева рекомендуют обращаться к проблемам, близким пониманию учащихся того или иного возраста, касающимся социальных, личных и коллективных взаимоотношений, потому что темы работ могут быть из разных областей: предметной, межпредметной и надпредметной.

Т.В. Уткина и И.С. Бегашева подчёркивают, что результат деятельности должен быть социально и практически значимым. Дополняя аргументы авторов работы, необходимо отметить, что при реализации проекта для ученика важен как внешний, так и внутренний результат. Внутренний результат, который проявляется в приобретении новых знаний и умений, повышении самооценки школьника, зависит и от результата внешнего, выражающегося в признании значимости выполненной им работы.

Т.В. Уткина и И.С. Бегашева дают рекомендацию: «Презентация результатов проектирования целесообразно проводить на заседаниях научного общества учащихся или школьной конференции. При этом педагоги должны иметь в виду реальные сроки проведения таких мероприятий и соответствующим образом планировать завершение работ обучающихся, тем самым дать шанс обучающемуся публично заявить о себе и своей работе, получить подкрепление в развитии личностных качеств, проектной компетентности» [6, с. 31]. Дополняя рекомендации авторов, можно отметить: в настоящее время проводятся различные конференции, информацию о которых позволяет получить сеть Интернет. Поэтому ученик может принять участие в мероприятиях различного уровня.

Выступая же на конференции с продуктом проектной деятельности, например с докладом, а также во время подготовки к выступлению, ученик формирует, как уже отмечалось, коммуникативную компетенцию. Учителю, готовя ученика к выступлению, необходимо обратить внимание на невербальные средства, с помощью которых ученик презентует свой продукт.

Кроме того, сформированная коммуникативная компетенция у ученика или группы учеников реализуется в умении отвечать на вопросы по содержанию выступления. Поэтому учитель организует обсуждение презентации продукта. В процессе прослушивания учащиеся могут задавать вопросы по содержанию, которое лишь в данный момент было озвучено.

Позже учителя или другие приглашённые лица, являющиеся профессионалами в обсуждаемой области, могут задавать более сложные вопросы. Если же работа была из надпредметной области,

то в обсуждении работы могут принять участие люди, компетентные в данной области. Учитель должен формировать умение учеников отвечать на незапланированные вопросы до презентации продукта. Хорошее знание содержания работы должно помочь ученикам в этом, ведь учащимся предстоит выступать перед аудиторией. Следовательно, необходимо, чтобы речь выступающего была внятной, выразительной и убедительной. Значит, учителю нужно формировать в учениках умение держать себя перед слушателями уверенно, с осознанием того, что выступающий является источником важной для слушающих информации.

Если ученики не смогли ответить на вопросы, то учитель может обсудить ответ на сложный вопрос после презентации, потому что у них, возможно, недостаточно сформирована коммуникативная компетенция. Они могут переволноваться, поэтому не сконцентрироваться или не понять вопроса, а может быть, ответ на этот вопрос был за границей их знаний по этой теме.

Г.М. Первова и М.М. Гутарин, обращаясь в своей работе к истории развития проектной деятельности при обучении школьников, а также анализируя неудачный опыт учителей при реализации её, утверждают: «Разнообразие применяемых проектов оказывает огромное влияние на разностороннее развитие главного субъекта воздействия – младшего школьника, его инициативности, способности творчески мыслить и находить нестандартные решения. Учебные проекты имеют высокую познавательную значимость и помогают учащимся освоить следующие навыки: работу с информацией; принятие самостоятельных, аргументированных позиций при выборе пути решения проблемы; умение выстраивать свою деятельность, опираясь на имеющиеся предметные и межпредметные связи; умение работать в команде, выполняя разные социальные роли» [3, с. 152]. Исследователи при этом подчёркивают, что для получения таких результатов учителям необходимо приобретать опыт разработки проекта, получения продукта.

Анализируя опыт учителей начальных классов, авторы труда отмечают публикацию в журнале «Начальная школа» С.В. Мамаевой, внедрившей проект «Тайна имени» на уроках русского языка в третьем классе [1]. Ученики с помощью учителя познакомились со значением и происхождением имен собственных. На протяжении нескольких уроков учащихся работали со словарём личных имён, учась искать информацию. После проделанной работы ученики презентовали свой продукт перед другими учениками и родителями.

В числе удачных опытов, представленных коллегам, Г.М. Первова и М.М. Гутарин, называют проект «Мир добрых волшебников» учителей начальных классов И.А. Марковой и Е.Н. Видяшевой [2]. Проектная деятельность учителей и их учеников была направлена с помощью сказкотерапии на формирование системы ценностей личности, нравственности ученика, его социального опы-

та. Г.М. Первова и М.М. Гутарин дают следующий комментарий к работе: «Проект осуществлялся в шесть основных этапов: первичная диагностика и анкетирование обучающихся; информационный; исследовательский; творческий; работа с родителями; подведение итогов проекта и итоговая диагностика. В результате выполнения проекта дети пришли к следующему выводу: волшебству мы можем учиться и можем создавать его сами, потому что доброе волшебство – это способность человека творчески изменять себя, развиваться, поддерживать в себе особое творческое состояние, по-доброму влиять на окружающий мир» [3, с. 152]. Анализируя этапы работы учителей, можно заметить, что внешним результатом деятельности учеников стала творческая работа, подарившая общение друг с другом, учителями, родителями. Внутренний же результат – формирование желания и умения делать доброе для людей.

Г.М. Первова и М.М. Гутарин отмечают также проект «Зимний огород в классе», который разрабатывала и осуществляла учитель высшей категории Л.В. Толстова в рамках предмета «Окружающий мир» [5]. Целью учителя было углубление представлений учащихся о размножении и развитии растений из семени. Ученики начальной школы вместе с учителем подготовили соответствующие ёмкости и грунт для посадки семян, посадили их, затем ухаживали за растениями, проводили наблюдения за их ростом и получили урожай. Результатом проектной деятельности, осуществлённой учителем, стали приобретение базовых знаний, сформированного умения, а также создание продукта. При этом учащиеся были мотивированы на то, чтобы посадить зимний огород в своём классе, так как в различных средствах массовой информации люди делятся подобным опытом. Здесь же ученики начальной школы посадили его сами под руководством своего учителя.

В свою очередь, Г.М. Первова и М.М. Гутарин делятся опытом реализации проектной деятельности среди студентов педагогического института ТГУ им. Державина в 2017–2018 гг. Название проекта – «Родиноведение». Авторы описывают проект: «Цель нашего проекта – создание позитивного образа родины, гражданско-патриотическое воспитание младших школьников. Конечный продукт – создание учебно-методического комплекта «Родиноведение» для начальной школы как дополнительного пособия по краеведению, расширяющего представления детей по предметам «Окружающий мир» и «Литературное чтение» [3, с. 152].

Г.М. Первова и М.М. Гутарин описывают задачи проекта, этапы, собранный, обработанный и проанализированный материал; пособие, выступившее в качестве продукта, и рефлексии. Студенты, принимавшие участие в проекте, усовершенствовали различные навыки: коммуникативные, информационные, творческие, исследовательские, оценочно-рефлексивные и презентационные. Всё это ими будет использоваться в процессе профессиональной деятельности.

Г.М. Первова и М.М. Гутарин представляют педагогический проект по краеведению в начальных классах МАОУ гимназии № 7 им. святителя Питирима г. Тамбов под названием «Памятники Тамбова – от прошлого к настоящему» [4]. Цель проекта заключалась в знакомстве с памятниками Тамбова, которое покажет связь города со всей Россией, формируя в учениках начальной школы гражданские чувства. Авторы описывают задачи, этапы работы, направления внеурочной деятельности. Г.М. Первова и М.М. Гутарин пишут: «В рамках работы над проектом была разработана программа для учащихся 2–4 классов с целью ознакомления с основными достопримечательностями Тамбова. Этот проект осуществлялся не только ради получения информации, но и для преобразования человека, облагораживания его души, общего развития ребенка, его приобщения к культуре в целом [3, с. 153].

Г.М. Первова и М.М. Гутарин также представляют удачный опыт использования проектной деятельности учителя начальных классов МБОУ Токаревской СОШ № 2 Тамбовской области Т.А. Десятниковой. Т.А. Десятникова обращается к проектной деятельности во время уроков окружающего мира и в рамках этого предмета после уроков. Учитель является руководителем кружка «Мы в проекте». Г.М. Первова и М.М. Гутарин пишут о педагогической деятельности учителя: «Заинтересованно учащиеся выполняли проекты на темы: «Моя малая родина», «Можно ли кошкам сладкое?», «История школы», «Планета Марс» и др. Дети под ее руководством выступают на научно-практических конференциях и в конкурсах, предложенных администрацией района. К примеру, в прошлом году ее 2 класс занял 3-е место с проектом «Песня военных лет – Катюша» [3, с. 153]. Несмотря на успешность использования проектной деятельности в педагогической работе, Т.А. Десятникова утверждает, что учителям начальных классов использование метода проектов дается не просто. Часто учителю приходится делать работу за ученика и вместе с ним. Поэтому необходимо, чтобы ученик понимал цель такой деятельности и выполнял в её рамках доступную работу.

На вопрос же о готовности младшего школьника к проектной деятельности Г.М. Первова и М.М. Гутарин, несмотря на сложности, возникающие сейчас, отвечают: «Младший школьный возраст – благоприятный период для саморазвития. Именно в это время у ребенка формируются ценностные установки и личностные качества, осознанное отношение к себе и окружающим, развивается логическое мышление, появляется опыт оценочной деятельности» [3, с. 153].

Исследователи утверждают, что проектная деятельность способствует развитию жизненно необходимых трудовых умений, является стимулом к интеллектуальному саморазвитию, а ведь развитие интеллектуальной сферы младшего школьника играет важнейшую роль в его дальнейшей жизни. Интеллектуально развитый человек обладает суммой знаний, которая позволяет ему в течение жизни познавать её во всей полноте.

Таким образом, обзор источников показывает, что проектная деятельность является одним из востребованных методов в обучении, так как она отвечает принципам системно-деятельностного подхода, который предполагает развитие самостоятельной познавательной деятельности учащихся. Исследователи отмечают, что в начальной школе, как и в основной, можно использовать проектную деятельность во время урока, выбирая при этом доступный для возраста младшего школьника проект.

Значимым фактором успешности проектной деятельности является мотивация ученика. Поэтому темы проекта должны заинтересовать ученика. В процессе реализации его ученик развивает жизненно необходимые компетенции.

Исследователи обращают особое внимание на осуществление проектной деятельности во внеурочное время при работе с младшим школьником. В силу возрастных особенностей он с особым интересом отнесётся к проектам краеведческой направленности, а также к проектам, формирующим систему нравственных ценностей, так как они обращены к душе ребёнка, вступающего в мир.

Литература

1. Мамаева С.В. Проект «Тайна имени» на уроке русского языка / С.В. Мамаева // Начальная школа – 2010 – № 12 – с. 67–71.
2. Маркова И.А., Видяшева Е.Н. Проектная деятельность – один из факторов формирования социального опыта/И.А. Маркова, Е.Н. Видяшева // Начальная школа – 2011 – № 11 – с. 74–76.
3. Первова Г.М. Метод проектов в современной начальной школе/Г.М. Первова, М.М. Гутарин // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки – 2019 – Т. 24 – № 183 – с. 148–155
4. Первова Г.М. Реализация педагогического проекта по краеведению в начальных классах/Г.М. Первова, Ю.В. Сухова, М.В. Борисова // Воспитание школьников. 2017. № 2. С. 1–12.
5. Толстова Л.В. Проект «Зимний огород в классе» / Л.В. Толстова // Начальная школа – 2011 – № 11 – с. 17–20.
6. Уткина Т.В. Проектная и исследовательская деятельность: сравнительный анализ / Т.В. Уткина, И.С. Бегашева. – Челябинск: ЧИППКРО, 2018. – 60 с.
7. Чердынцева Е.В. Организация проектной деятельности в начальной школе/Е.В. Чердынцева // Ученые записки – 2009 – Т. 1 – Сер. Психология. Педагогика – № 1 (5) – с. 69–73

ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITIES AS ONE OF THE MEANS OF PERSONAL DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Nikiforova V.V., Mamedova L.V.

North-Eastern Federal Institute of M.K. Ammosova

The article discusses the work of researchers who have studied the features of project activity of primary school children, its impact on their personal development. The review of the articles allowed us to determine the most effective approaches to the implementation of project activities that will contribute to the personal development of schoolchildren. Research shows that primary school teachers can implement the project method during lessons. First, students formulate the problem, determine how to solve it, perform search and generalizing stages, and then present the product.

Analysis of the presentation of projects implemented by primary school teachers showed that the project method is effective in extracurricular activities. The external result showed that the students expanded the knowledge gained in the lessons. The internal result was the development of logical thinking, the acquisition of the skill of searching for information from reliable sources.

In primary school age, a system of values is actively formed. Therefore, the authors recommend that primary school teachers work on projects that form moral values in the younger student. In particular, the publications of teachers and scientists draw attention to projects in which younger students study their native land – their small homeland, its contribution to the development of the big homeland. The aim of the work is to formulate recommendations for school teachers, as they often have difficulties in applying the method.

Keywords: project activity, stages of project activity, regular and extra-curricular time.

References

1. Mamaeva S.V. Project “the Secret of the name” in the Russian language lesson / S.V. Mamaeva // Primary school-2010-No. 12-pp. 67–71.
2. Markova I. A., Vidyasheva E.N. Project activity – one of the factors of social experience formation/I. A. Markova, E.N. Vidyasheva // Primary school-2011-No. 11-pp. 74–76.
3. Pervova G.M. Method of projects in modern primary school / G.M. Pervova, M.M. Gutarin // Bulletin of Tambov University. Series: Humanities – 2019-Vol. 24-no. 183-pp. 148–155
4. Pervova G.M. Implementation of the pedagogical project on local history in primary classes/G. M. Pervova, Yu.V. Sukhova, M.V. Borisova // Education of schoolchildren. 2017. No. 2. Pp. 1–12.
5. Tolstova L.V. Project “Winter garden in the classroom” /L.V. Tolstova // Primary school-2011-No. 11-pp. 17–20.
6. Utkina T.V. Project and research activities: comparative analysis / T.V. Utkina, I.S. Begasheva. – Chelyabinsk: CHIPPCRO, 2018. – 60 p.
7. Cherdyntseva E.V. Organization of project activities in primary school/E. V. Cherdyntseva // Scientific notes-2009-Vol. 1-Ser. Psychology. Pedagogy-No. 1 (5) – pp. 69–73

Использование заданий криптологического типа на уроках истории как основа формирования учебной мотивации обучающихся 7–8 классов

Сальков Алексей Владимирович,

к.п.н., доцент кафедры педагогики профессионального и дополнительного образования СурГУ, БУ ВО Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Сургутский государственный университет»
E-mail: avsalkov@list.ru

В статье представлен анализ результатов использования и применения заданий криптологического типа на уроках истории в 7–8 классах. Использование в образовательном процессе заданий криптологического типа дает возможность развивать и стимулировать как учебную деятельность, так и познавательный и научно-исследовательский интересы обучающихся.

Установлено положительное влияние использования заданий криптологического типа в образовательном процессе на академические показатели успеваемости учащихся, отношение к учебному предмету, активность в выполнении учебных действий на уроках и дома, способность решать пространственно-зрительные задачи, требующие логического мышления. В рамках данной статьи представлен анализ результатов исследования, где показано, что у учащихся 7 классов более высокий уровень учебной мотивации, чем у учащихся 8 классов. Преобладающим мотивом у учащихся 7–8 классов является позиционный, в то время как игровой мотив в 8 классе уступает место оценочному. У учащихся 8 классов наблюдается преобладание внутренних мотивов над внешними. Во всех исследуемых классах учебные мотивы реализуются в поведении довольно редко.

Ключевые слова. Задания криптологического типа, учебная мотивация, компетенции, академическая успеваемость, познавательный интерес, логическое мышление.

Введение. Изучение роли и значения учебной мотивации обучающихся в образовательном процессе, всегда была актуальна для педагогической науки и практики, тем более если этот вопрос связан с преподаванием такого предмета как история.

Иерархия мотивов учебной деятельности меняется не только с возрастом самих учеников, но и с изменением требований к содержанию образования в разное время, поэтому изучение этих мотивов требует к себе пристального внимания и постоянного изучения со стороны научного сообщества.

Учебная мотивация рассматривается нами как необходимый элемент вовлечения обучающихся в процесс обучения, при этом, как показывают результаты исследований, степень вовлечения школьников в процесс обучения – это не только самоцель, но и средство достижения ими высоких академических результатов [6].

И для нас это становится особенно важно, потому что осознанная, а не только эмоциональная вовлеченность ребят может привести к более высоким учебным достижениям на протяжении всей их школьной жизни.

В федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования указано, что умение строить логическое рассуждение, умозаключение и делать выводы, умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач являются важными метапредметными результатами освоения основной общеобразовательной программы.

На наш взгляд, развитие вышеперечисленных компетенций возможно при создании таких педагогических условий, при которых использование заданий криптологического типа на уроках истории будет способствовать развитию учебной мотивации, которая в свою очередь, будет влиять на уровень достижения результатов обучения. Данный подход к преподаванию истории предлагает преподносить учебный материал как загадку, активно вовлекая учащихся в процесс обучения.

В статье мы определили задания криптологического типа (криптологические задания), как учебные задания, предполагающие освоение и применение способов обратимого преобразования информации из исходного алфавита в другую знаково-символьную форму с целью сокрытия (раскрытия) ее смысла, а также действия по обратному преобразованию этой информации. Задания криптологического типа могут быть использованы для развития знаково-символических и логических познавательных универсальных учебных действий, а также ис-

пользоваться в качестве нестандартных, творческих заданий на уроках истории в основной школе [5].

В рамках данной статьи представлен анализ результатов исследования, проведенного на базе МБОУ СОШ № 3 г. Сургута. В исследовании приняли участие учащиеся 7-ых классов и учащиеся 8-ых классов.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально исследовать возможности использования заданий криптологического типа на уроках истории в 7–8 классах.

Методы исследования: теоретические – анализ психолого-педагогической литературы, изучение нормативных, методических документов, систематизация и обобщение собранных данных; и эмпирические – наблюдение, анкетирование, математические методы обработки данных.

Статья демонстрирует результаты исследования, проведенного в два этапа, в начале и конце учебного 2019/2020 года на базе МБОУ СОШ № 3 г. Сургута. В исследовании приняли участие 104 учащихся 7-х классов и 107 учащихся 8-х классов. (n=211).

Структура выборки по основным параметрам отражала основные характеристики исследовательских групп обучающихся. Релевантность задачам исследования обусловлена тем, что она представляет собой срез двух параллелей классов, объединенных общим признаком – установкой на высокие показатели при изучении истории, участие в групповой работе с высокой степенью личной ответственности. Часть вопросов анкет были закрытыми, часть – открытыми. Сравнительный анализ изучаемых признаков учебной мотивации представлен в таблицах. Наиболее значимые взаимосвязи различных показателей позволили сделать вывод о роли использования элементов криптологии в образовательном процессе, который показал, что для работы с заданиями криптографического типа целесообразно использование таких образовательных технологий, как технология развития критического мышления и проблемного обучения, технология интерактивного обучения, проектной деятельности.

Результаты исследования и их обсуждение. Изучение истории в школе подразделяется на два учебных предмета – «Всеобщая история» и «История России». Таким образом, изучение истории в 7–8 классах предполагает под собой следующие хронологические рамки (таблица 1).

Таблица 1. Хронологические рамки изучения истории в 7–8 классах

Класс	Предмет	Хронологические рамки
7	Всеобщая история	История Нового времени. Конец XV – XVII вв.
	История России	XVI – XVII вв.
8	Всеобщая история	История Нового времени. XVIII в.
	История России	XVIII в.

В ходе практической части исследовательской работы, которая приходилась на III и IV учебную

четверть 2019-2020 учебного года, нами были разработаны и внедрены в образовательный процесс задания криптологического типа. Ниже представлены таблицы 2 и 3, отражающие возможности использования конкретных криптографических алгоритмов в соответствии с классом обучения [2].

Таблица 2. Использование шифров в соответствии с изучаемыми историческими периодами. Всеобщая история

Класс	Период	Шифры, появившиеся в это время
7	Раннее Новое время (конец XV–XVII вв.)	Появление шифров многозначной замены, значковый шифр пропорциональной замены, биграммный шифр, использование «паролей», шифр Марии Стюарт, шифровальный диск и полиалфавит Л.Б. Альберти, таблица Винджера, шифрующие таблицы Трисемуса, решетка Кардано, шифр Ришелье, шифр Гронсфельда, кодирование букв латинского алфавита с помощью двузначных цифр (Ф. Бекон) и др.
8	Новое время (XVIII в.)	Использование криптосистем предыдущего периода. Новинки: шифр Мирабо, Цилиндр Джефферсона и др.

Таблица 3. Использование шифров в соответствии с изучаемыми историческими периодами. История России

Класс	Период	Шифры, появившиеся и использовавшиеся в это время
7	XVI – XVII вв.	Господство шифров простой замены и перестановки. Продолжали использоваться шифры предыдущего периода («жаргонный код», «тарабарский язык», стеганография, акростихи, шифры перестановки, литорея, цифровое шифрование, «иные письма» (замена знаков основного русского алфавита на др. алфавит, замена знаков открытого текста на специально придуманные обозначения, геометрические системы простой замены) и др.).
8	XVIII в.	Использование арабских цифр, номенклаторы, таблицы замены, шифры равнозначной и пропорциональной замены и др.

Анализ таблиц 2 и 3 показывает, что при изучении Всеобщей истории в 7–8 классах используются более сложные системы шифрования, чем при изучении Истории России.

При реализации практической части исследования нами были использованы следующие виды заданий: шифрование и дешифрование текстов и единиц информации с использованием альтернативных криптографических алгоритмов; подготовка сообщений, презентаций, докладов; выполнение проектов.

Всего нами было разработано 70 уроков с использованием заданий криптологического типа (30 уроков по Всеобщей истории и 40 уроков по истории России).

Практический опыт использования заданий криптологического типа в образовательной деятельности позволил определить, что криптологические

задания возможно использовать на любом этапе учебного занятия, в зависимости от предполагаемых результатов его использования и целей урока. В зависимости от этого определяется форма, структура и содержание учебного задания. Выполнение заданий криптологического типа возможно индивидуально, в парах или группах. Возможные цели использования заданий криптологического типа: способствовать развитию алгоритмического и логического мышления учащихся, способностей к анализу, выявлению взаимосвязей, вычленению существенного, нахождению закономерностей, классификации по общему признаку и т.п.; умений работать в группе (регулятивные и коммуникативные компетенции), актуализировать имеющиеся знания по теме, закрепление полученных знаний, активизация и поддержание интереса учащихся к теме урока [4].

С целью определения уровня учебной мотивации к урокам истории учащихся 7–8 классов нами были использованы: 1) методика Г.Н. Казанцевой «Изучение отношения к учению и к учебным предметам»; 2) «методика изучения мотивации учения подростков»; 3) субтест на определение уровня общего интеллектуального развития человека Г. Айзенка. 3) метод наблюдения; 4) анкетирование проводилось онлайн на базе платформы Google-тесты, посредством рассылки учащимся ссылок доступа и было анонимным.

Методика разработана Г.Н. Казанцевой предназначена для качественного анализа причин предпочтения тех или иных предметов и мотивов учения. Обучающиеся отвечали на вопросы анкеты, состоящей из трех разделов. Первый раздел представлен с целью выявления предпочитаемых учебных предметов, второй – причин предпочтительного отношения к ним, третий – для выяснения того, почему ученик вообще учится, какие мотивы преобладают [3].

Исходя из полученных данных, мы увидели, что учащиеся 7–8 классов имеют близкие по значению баллы в выборе учебных предметов. Чаще всего среди любимых предметов они называют физическую культуру, русский язык и биологию, среди не любимых – геометрию, алгебру, физику (8-ые классы – ещё химию). Наше внимание привлек тот факт, что в 8-ых классах значительно больше ответов, содержащих резко негативное отношение ко всем учебным предметам. Так, 10% восьмиклассников отметили, что, либо все школьные предметы являются у них не любимыми, либо все – кроме какого-то конкретного предмета (чаще всего это основы безопасности жизнедеятельности или физкультура).

Анализ третьего раздела анкеты показал, что большинство учащихся и 7-ых, и 8-ых классов определили причины своего обучения в школе как желание быть грамотным (79%), стремление научиться самостоятельно работать (68%), быть умным и эрудированным (62%). Также больше половины учащихся 7–8 классов отдали предпочтение таким ответам, как расширение умственного кругозора (55%), желание получить полные и глубокие знания (54%). 55 учащихся также ответили, что учеба является их долгом и 47 учащихся – что хотят быть полезными

гражданами. Наименьшее число выборов получили такие позиции, как нежелание подводить свой класс (20%), «чтобы похвалил учитель» (19%), «чтобы товарищи со мной дружили» (9%).

Предпочтения в отношении учебного предмета «История» распределились следующим образом: среди своих любимых предметов историю указали 14% 7-ых классов, среди не любимых – 8%; среди любимых предметов историю назвали 8% учащихся 8-ых классов, среди не любимых – 1% учащихся.

Методика изучения учебной мотивации включала в себя шесть содержательных блоков: личностный смысл учения, сформированность целеполагания, различные виды мотивов, внешние или внутренние мотивы, тенденции на достижение успеха или избегание неудачи в учении, реализация мотивов учения в поведении. Каждый блок был представлен тремя вопросами. Каждый вариант ответа в вопросах наделен определенным балльным весом в зависимости от того, какой именно мотив проявляется в ответ. А именно: внешний мотив – 0 баллов; игровой мотив – 1 балл; получение отметки – 2 балла; позиционный мотив – 3 балла; социальный мотив – 4 балла; учебный мотив – 5 баллов (табл. 4).

Таблица 4. Сравнительная таблица мотивов

Блок вопросов	7 классы	Уровень мотивации	8 классы	Уровень мотивации
I личностный смысл учения	22 балла	3	16 баллов	4
II способность к целеполаганию	27 баллов	1	23 балла	2
III различные виды мотивов	12 баллов	3	14 баллов	3
Сумма баллов, уровень мотивации	Сумма: 61 балл. Уровень мотивации: II. Высокий уровень мотивации учения.	Преобладающие мотивы – игровой и позиционный мотивы (50/50).	Сумма: 53 балла. Уровень мотивации: III. Нормальный (средний) уровень мотивации учения.	Преобладают позиционные и оценочные мотивы (по 33,3%), игровой и учебный мотивы (по 16,67%).
IV внутренняя/внешняя мотивация	Внешние и внутренние мотивы выражены примерно в равной степени		Преобладание внутренних мотивов над внешними	
V стремление к успеху / избегание неудачи	Присутствует как стремление к успеху, так и избегание неудач в учебной деятельности		Присутствует как стремление к успеху, так и избегание неудач в учебной деятельности	
VI реализация мотивов в поведении	Учебные мотивы реализуются в поведении довольно редко		Учебные мотивы реализуются в поведении довольно редко	

Вопросы входящие в I-й содержательный блок диагностической методики, отражают такой показатель мотивации, как личностный смысл учения. У учащихся 7-ых классов он равен 22 баллам, что соответствует III уровню мотивации; у учащихся 8-ых классов – 16 баллам, что соответствует IV уровню мотивации.

Анализ вопросов которые входят во II-й содержательный блок методики и характеризуют способность к целеполаганию, показал, что у учащихся 7-ых классов он равен 27 баллам, что соответствует самому высокому уровню мотивации – первому; у учащихся 8-ых классов – 23 баллам, что соответствует II уровню мотивации.

III-й содержательный блок анкеты указывает на различные виды мотивов. У учащихся 7-ых классов он равен 12 баллам, что соответствует III уровню мотивации. Результаты анализа этого блока показывают, что преобладающими мотивами у учащихся 7-ых классов выступают игровой и позиционный мотивы (50/50). Количество набранных баллов по этому блоку у учащихся 8-ых классов составляет 14 баллов, что соответствует III уровню мотивации. Результаты анализа этого блока показывают, что у учащихся 8-ых классов присутствуют разные мотивы, однако преобладают позиционные и оценочные (33,3% – позиционный мотив, 33,3% – оценочный мотив, 16,67% – игровой мотив, 16,67% – учебный мотив).

IV-й содержательный блок анкеты позволяет выявить преобладание у школьника внутренней или внешней мотивации учения. Здесь можно говорить о преобладании у учащихся 8-ых классов внутренних мотивов над внешними. Вопросы 13, 14, 15 входят в V-й блок методики и характеризуют такой показатель мотивации, как стремление подростка к достижению успеха в учёбе или избегание неудачи. Реализуются ли все эти мотивы в поведении школьников, позволят определить вопросы VI-го содержательного блока анкеты. Ответы на вопросы V-го и VI-го блоков позволили определить, что у учащихся 8-ых классов присутствует как стремление к успеху, так и избегание неудач в учебной деятельности, учебные мотивы реализуются в поведении довольно редко.

Анализ этих показателей определил, что внешние и внутренние мотивы учащихся 7-ых классов выражены примерно в равной степени, присутствует как стремление к успеху, так и избегание неудач в учебной деятельности, учебные мотивы реализуются в поведении довольно редко.

Наблюдение за активностью учащихся в рамках учебного процесса осуществлялось на уроках истории и выполнением домашних заданий. Так, нами было выявлено, что учащиеся наиболее активно работают на уроках, в которых использованы задания криптологического типа. Критериями для оценки послужили: внешний интерес к выполнению заданий; количество учащихся, желающих выйти к доске/ ответить (количество поднятых рук); постановка вопросов и внесение предложений по организации выполнения заданий самими учащимися. Исследование показало, что домашние задания, связанные с выполнением заданием криптологиче-

ского типа, пользуются наибольшим спросом среди учащихся 7–8 классов, по сравнению с другими видами заданий, в т.ч. предложенными в качестве альтернативы (табл. 5).

Таблица 5. Сравнение типов домашнего задания (%)

Класс	Классическое задание (таблица)	Задание криптологического типа (таблица)	Домашнее задание криптологического типа	Альтернативное классическое домашнее задание
7а	29%	71%	61%	39%
7б	15%	85%	57%	43%
8а	22%	78%	61%	39%
8б	22%	78%	64%	36%

Специфика нашего исследования предусматривала также анализ уровня логического мышления учащихся. В начале и в конце практической части учащимся всех выбранных классов были предложены для решения задачи на определения уровня их общеинтеллектуального развития. Тестирование немецко-британского учёного-психолога Г.Ю. Айзенка представляет собой метод оценки мышления у подростков, состоит из 8 субтестов, предназначенных для определения общего уровня способностей. В них используется словесный, цифровой и графический материал в сочетании с различными способами формулировки и предъявления заданий. Нами был выбран субтест на определение уровня общего интеллектуального развития человека (1 – исполнение инструкций, 2 – арифметические задачи, 3 – дополнение предложений, 4 – определение сходства и различия понятий, 5 – числовые ряды, 6 – установление аналогий, 7 – символы). Данный субтест включал в себя сорок постепенно усложняющихся задач, на решение которых отводится 30 мин. [1]

В тестировании принимали участие 211 человек – учащиеся 7-ых и 8-ых классов МБОУ СОШ № 3. Необходимо отметить, что используемая методика не была направлена на всестороннее изучение интеллектуальных способностей, однако, позволила условно определить коэффициент умственного развития, облегчающий анализ нужных критериев (табл. 6, 7).

Таблица 6. Субтест на определение уровня общего интеллектуального развития человека Г.Ю. Айзенка. Методика расчета входного тестирования

Средний балл по 7 классам = 8,1075				
Класс	Общее количество правильных ответов	Количество участников	Искомое (X)	Решение
7а	163,5	26	6,3	6,3 + 8 + 6,25 + + 11,88 = 32,43 : 4 класса = = 8,1075
7б	192	24	8	
7в	125	20	6,25	
7г	202	17	11,88	

Средний балл по 7 классам = 8,1075				
Класс	Общее количество правильных ответов	Количество участников	Искомое (X)	Решение
8в	177	24	7,4	10,175 + 7,3 + + 7,4 + 4,6 = = 29,475 : 4 клас- са=7,36875
8г	91,5	20	4,6	

Средний балл по 8 классам = 7,36875

8а	203,5	20	10,175	10,175 + 7,3 + + 7,4 + 4,6 = = 29,475 : 4 клас- са=7,36875
8б	168	23	7,3	
8в	177	24	7,4	
8г	91,5	20	4,6	

* X = общее количество правильных ответов / количество участников

Таблица 7. Субтест на определение уровня общего интеллектуального развития человека Г.Ю. Айзенка. Методика расчета итогового тестирования

Средний балл по 7 классам = 8,625				
Класс	Общее количество правильных ответов	Количество участников	Искомое (X)	Решение
7а	182	26	7	7 + 8,6 + 6,6 + 12,3 = 34,5 : 4 класса = 8,625
7б	206	24	8,6	
7в	131	20	6,6	
7г	209	17	12,3	

Средний балл по 8 классам = 7,825

8а	218	20	10,9	10,9 + 7,9 + 7,7 + 4,8 = 31,3 : 4 класса=7,825
8б	181	23	7,9	
8в	185	24	7,7	
8г	96	20	4,8	

* X = общее количество правильных ответов / количество участников

Таким образом, мы можем видеть, что во всех классах наблюдается положительная динамика результатов, что, на наш взгляд, может быть связано с повторным решением задач подобного вида, т.е. с наличием опыта решения конкретных заданий. Однако у классов, в которых образовательный процесс осуществлялся с использованием заданий криптологического типа, мы наблюдаем более высокую динамику результатов (табл. 8).

Таблица 8. Динамика результатов среднего балла коэффициента интеллекта

Класс	Исходные показатели	Итоговые показатели	Динамика
7а	6,3	7	+0,7
7б	8	8,6	+0,6
7в	6,25	6,6	+0,35
7г	11,88	12,3	+0,42
8а	10,175	10,9	+0,725
8б	7,3	7,9	+0,6

Класс	Исходные показатели	Итоговые показатели	Динамика
8в	7,4	7,7	+0,3
8г	4,6	4,8	+0,2

Субтест на определение уровня общего интеллектуального развития человека Г.Ю. Айзенка позволил определить, что учащиеся 7-8 классов МБОУ СОШ №3 способны решать пространственно-зрительные задачи, требующие логического мышления. Наибольшей популярностью у учащихся пользуются задачи на выбор недостающей фигуры и определение слова, связывающего два других, стоящих рядом. Наибольшую сложность у учащихся вызвали задания на определение пропущенного числа и определение слова, которое означало бы то же, что и слова, стоящие вне скобок. Результаты исследования показали, что использование криптологических заданий на уроках истории помогает учащимся лучше справиться с решением общеинтеллектуального теста Айзенка; при решении пространственно-зрительных задач, требующих логического мышления, учащиеся классов, в которых образовательный процесс осуществлялся с использованием заданий криптологического типа, показали более высокие результаты.

Заключение. Таким образом, анализ ключевых показателей развития учебной мотивации учащихся 7-8 классов позволяет говорить о том, что использование заданий криптологического типа положительно влияет на:

- качественные показатели успеваемости учащихся;
- отношение к учебному предмету;
- активность в выполнении учебных действий на уроках и дома;
- способность решать пространственно-зрительные задачи, требующие логического мышления.

Анализ учебной мотивации учащихся 7-8 классов демонстрирует преобладание познавательных мотивов, при существенной роли широких социальных мотивов и в меньшей степени – узких социальных мотивов. У учащихся 7 классов более высокий уровень учебной мотивации, чем у учащихся 8 классов. Преобладающим мотивом у учащихся и 7, и 8 классов является позиционный, в то время, как игровой мотив в 8 классе уступает место оценочному. У учащихся 8 классов наблюдается преобладание внутренних мотивов над внешними. И в 7, и в 8 классах присутствует как стремление к успеху, так и избегание неудач в учебной деятельности, учебные мотивы реализуются в поведении довольно редко.

Внедрение заданий криптографического типа в образовательный процесс происходит путем разработки различных учебных задач и проектов. В рамках уроков истории представляется целесообразным использовать элементы криптологии на определенных этапах учебного занятия в зависимости от структуры урока и дидактических целей.

Использование в образовательном процессе заданий криптологического типа дает возможность развивать и стимулировать как учебную деятельность, так и познавательный и научно-исследовательский интересы обучающихся, способствует развитию личности обучающегося. Элементы шифрования могут быть использованы на уроках с целью: 1) развитие мышления, умения анализировать, 2) формирование умений шифровать и дешифровать по известным простым алгоритмам шифрования и использовать приобретенные знания в практической деятельности и повседневной жизни; 3) воспитание интереса к изучаемому предмету, 4) воспитание познавательной активности и положительного отношения к знаниям. Овладение навыками работы с шифрами способствует развитию наблюдательности, сосредоточенности, терпеливости и последовательности в суждениях, аналитических способностей и логического мышления.

По результатам проведенного исследования мы смогли определить возможности использования заданий криптологического типа на уроках истории в 7-8 классах:

- активизация познавательного интереса к изучаемым событиям, теме урока; мотивация на дальнейшее изучение истории;
- развитие алгоритмического, логического мышления (умения перерабатывать информацию из одной знаково-символической формы в другую; анализировать, сравнивать, группировать различные объекты, явления, факты по различным признакам; находить и составлять алгоритм; уметь передавать содержание в сжатом, выборочном или развернутом виде; строить логическое рассуждение, умозаключение и делать выводы);
- развитие навыков саморегуляции и целеполагания;
- анализировать историческую информацию, представленную в различных формах; развитие умений использования условно-графической, изобразительной наглядности и статистической информации при изучении событий (явлений, процессов).
- развитие исследовательских навыков (умения выдвигать гипотезы и проверять их; формирование умения выделять закономерность в построении серии, формирование умения выделять и сравнивать стратегии решения задания и пр.);
- формированию межпредметных связей (использование полиалфавитных криптографических алгоритмов).

Литература

1. Айзенк Г.Ю. Проверьте свои способности [Текст] / Г.Ю.Айзенк. – М., 2012. – 174 с.
2. Бабаш А.В. История криптографии [Текст]: в 2 ч. Часть I. / А.В. Бабаш, Г.П. Шанкин. — М.: Гелиос АРВ, 2002. — 240 с.
3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е.П. Ильин. — СПб.: Питер, 2008. — 512 с.

4. Кузнецов Е.М. Использование основ криптографии в образовательном процессе [Электронный ресурс] / Е.М. Кузнецов, А.Д. Апрелева // Тенденции развития науки и образования. – Электрон. журн. – Самара, 2018. – No 35, часть 3. – с. 8-11. – режим доступа к журн.: <https://sworld.com.ua/konfer44/152.pdf>
5. Сальков А.В., Хохлова Е.В. Возможности использования заданий криптологического типа для развития учебной мотивации на уроках истории в 7-8-ых классах. Современная наука: Актуальные вопросы, достижения и инновации. Сборник статей XIII Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. Изд-во «Наука и Просвещение». Пенза 20 мая 2020. С. 155-157.
6. Appleton, J. J., Christenson, S. L., & Furlong, M. J. (2008). Student Engagement with School: Critical Conceptual and Methodological Issues of the Construct. *Psychology in the Schools*, 45, 369-386.

USE OF CRYPTOLOGICAL TYPE TASKS IN HISTORY LESSONS AS BASIS FOR FORMATION OF EDUCATIONAL MOTIVATION OF STUDENTS OF 7–8 CLASSES

Salkov A.V.
Surgut State University

The article presents an analysis of the results of using and applying cryptological tasks in history lessons in grades 7-8. The use of cryptological tasks in the educational process makes it possible to develop and stimulate both educational activities and the cognitive and research interests of students.

The positive influence of the use of cryptological tasks in the educational process on the academic performance of students, their attitude to the subject, their activity in performing educational actions in the classroom and at home, and their ability to solve spatial-visual tasks that require logical thinking is established. This article presents an analysis of the results of the study, which shows that students in grades 7 have a higher level of educational motivation than students in grades 8.

The predominant motive among students in grades 7-8 is positional, while the game motive in grade 8 gives way to evaluation. Students in grades 8 have a predominance of internal motives over external ones. In all the classes studied, learning motives are implemented in behavior quite rarely.

Keywords: Cryptological type tasks, educational motivation, competencies, academic performance, cognitive interest, logical thinking.

References

1. Eysenck H.J. Check your abilities / H.J. Eysenck – Moscow : 2012. – 174 p.
2. Babash A.V. History of cryptography: in 2 CH. Part I. / A.V. Babash, G. P. Shankin. – M.: Helios ARV, 2002. – 240 p.
3. Ilyin E. P. Motivation and motives / E. P. Ilyin. – St. Petersburg: Piter, 2008. – 512 p.
4. Kuznetsov E. M. Using the basics of cryptography in the educational process / E. M. Kuznetsov, A.D. Apreleva //Trends in the development of science and education. – Electron. journal-Samara, 2018. – No 35, part 3. – pp. 8-11.
5. Salkov A.V. Possibilities of using cryptological tasks for the development of educational motivation in history lessons in grades 7-8. / Salkov A.V., Khokhlova E. V. // Modern science: Current issues, achievements and innovations. Collection of articles of the VIII International scientific and practical conference. In 2 parts. – Publishing house "Science and Education". – Penza, 2020. Pp. 155-157.
6. Appleton, J. J., Christenson, S. L., & Furlong, M. J. (2008). Student Engagement with School: Critical Conceptual and Methodological Issues of the Construct. *Psychology in the Schools*, 45, 369-386.

Развитие художественной речи дошкольников: педагогический опыт

Сат Надесса Дарымаевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики языкового образования и логопедии Тувинского государственного университета
E-mail: satnd@mail.ru

Для успешного литературного развития дошкольнику необходимо овладеть навыками художественной речи. В связи с этим, изучение педагогических условий и поиск технологий, необходимых для развития художественной речи у дошкольников, является актуальной проблемой, требующей своего решения. Во время прохождения педагогической практики студенты Кызылского педагогического института, обучающиеся по направлению «Дошкольное образование», провели ряд интегрированных занятий в рамках литературного проекта «Цветочная феерия», взяв за основу один из проектов на подобную тему [5]. С целью развития художественной речи у старших дошкольников студенты-практиканты использовали метод интегрированного обучения: творческая активность детей проявлялась в словесном рисовании волшебных цветов из литературных сказок, чьи образы предварительно были воплощены ими в продуктах изобразительной деятельности – аппликациях, оригами, коллажах, иллюстрациях. Практика подтвердила, что союз искусства слова и изобразительного искусства наиболее полно раскрывает творческий потенциал старших дошкольников и содействует их речевому развитию.

Ключевые слова: межпредметные связи, метод интегрированного обучения, словесное рисование, художественная речь.

В ходе педагогической практики студенты организовали литературный проект «Цветочная феерия», состоявший из четырёх интегрированных занятий.

По количеству участников проект являлся коллективным, по виду – творческим, по длительности – краткосрочным, так как реализовывался в течение 5 дней.

Цель литературного проекта: развитие художественной речи дошкольников. Задачи: правильное восприятие детьми образа сказочного цветка; воплощение образа сказочного цветка в аппликациях, оригами, ах, иллюстрациях; словесное рисование дошкольников.

Дни литературного проекта «Цветочная феерия»

1 день. Занятие «Цветик-семицветик».

2 день. Занятие «Аленький цветочек».

3 день. Занятие «Цветы маленькой Иды».

4 день. Занятие «Каменный цветок».

5 день. Итоговое занятие. Выставка творческих работ детей «Цветочная феерия».

Занятие 1

«Цветик-семицветик»

Цель: ознакомить детей с жизнью и творчеством В.П. Катаева; посредством словесного рисования приобщить детей к поэтическому слову.

Задачи: составить аппликацию по сказке В.П. Катаева; привить навык словесного рисования; способствовать духовно-эстетическому развитию дошкольников.

Материалы: портрет, книжная выставка, бумага цветная, клей, кисточки, салфетки, ножницы.

Ход занятия

I. Организационный момент

В: Жил на свете волшебник Валентин Катаев. Он для детей писал книжки, сочинял сказки и снимал для ребят мультфильмы. Сегодня мы познакомимся с детским писателем Валентином Катаевым (показ портрета В. Катаева). Посмотрите ребята на портрет – это детский писатель В. Катаев (дети рассматривают портрет писателя).

Валентин Катаев автор сказок: «Дудочка и кувшинчик», «Цветик – семицветик», «Жемчужина», «Пень», «Голубок».

Вот такое большое наследие оставил для детей и взрослых замечательный писатель – Валентин Петрович Катаев.

II. Чтение и беседа по содержанию сказки «Цветик-семицветик»

В: Как вы думаете, почему девочка, потратив шесть лепестков, не была счастлива?

В: Почему она захотела потратить последний лепесток на выздоровление Вити?

В: Пожалела Женя, что потратила последний лепесток?

В: Как вы оцениваете поступок Жени?

В: Какое последнее желание загадали бы вы?

III. Аппликация к сказке В. Катаева «Цветик-семицветик»

В: А теперь давайте проверим, как вы представляете себе Цветик-семицветик из сказки; составьте аппликацию с образом Цветика-семицветика.

(Изобразительное творчество детей: воплощение образа Цветика-семицветика в аппликациях).

IV. Словесное рисование

В: Поэты и писатели умеют очень красиво рассказывать об окружающем нас мире. Давайте и мы попробуем красиво рассказать о вашем Цветике-семицветике.

Пример словесного рисования Цветика-семицветика

«Цветик-семицветик очень красив своими лепестками. Жёлтый, красный, синий, зелёный, оранжевый, голубой и фиолетовый цвета переливаются как радуга и печально падают на землю, когда их отрывают. Они никогда больше не станут цветком» (Артём).

V. Итог занятия

В: Чьё описание Цветика-семицветика вам больше всего понравилось?

В: Дети все вы справились с творческим заданием, вы большие молодцы, я хочу вам пожелать, чтобы вы всегда любили цветы и узнавали новое о них.

Занятие 2

«Аленький цветочек»

Цель: ознакомить детей с жизнью и творчеством С.Т. Аксакова; посредством словесного рисования приобщить детей к поэтическому слову.

Задачи: составить оригами по сказке С.Т. Аксакова; привить навык словесного рисования; способствовать духовно-эстетическому развитию дошкольников.

Материалы: портрет, бумага цветная, клей, кисточки, салфетки, ножницы.

Ход занятия

I. Организационный момент

Сегодня наше занятие будет посвящено творчеству одного очень необычного человека – писателю Сергею Тимофеевичу Аксакову. Посмотрите на его портрет (показ детям портрета С.Т. Аксакова).

Маленький Серёжа любил слушать рассказы крепостной няни Пелагеи, один из которых впоследствии он обработал в известную сказку «Аленький цветочек».

Эта сказка о волшебном цветке и встрече красавицы и Чудища.

II. Чтение и беседа по содержанию сказки «Аленький цветочек»

В: Почему Настенька выбрала в подарок Аленький цветочек?

В: Каким был Аленький цветочек? Опишите его?

В: Имел ли Аленький цветочек волшебную силу?

В: Почему Чудище не был счастлив, ведь у него было огромное богатство?

III. Оригами к сказке С.Т. Аксакова «Аленький цветочек»

В: А теперь давайте проверим, как вы представляете себе Аленький цветочек из сказки; составьте оригами с образом Аленького цветочка.

(Изобразительное творчество детей: воплощение образа Аленького цветочка в оригами).

IV. Словесное рисование

В: Поэты и писатели умеют очень красиво рассказывать об окружающем нас мире. Давайте и мы попробуем красиво рассказать о вашем Аленьком цветочке.

Пример словесного рисования Аленького цветочка

«Аленький цветочек имеет только один цвет – алый. Все его лепесточки красивого нежного алого цвета. Это волшебный цветок, поэтому он никогда не увянет; он всегда будет дарить людям вечную красоту» (Ника).

IV. Итог занятия

В: Чьё описание Аленького цветочка вам больше всего понравилось?

В: Дети все вы справились с творческим заданием, вы большие молодцы, я хочу вам пожелать, чтобы вы всегда бережно относились к цветам.

Занятие 3

«Цветы маленькой Иды»

Цель: ознакомить детей с жизнью и творчеством Г.-Х. Андерсена; посредством словесного рисования приобщить детей к поэтическому слову.

Задачи: составить картину-коллаж к сказке Г.-Х. Андерсена; привить навык словесного рисования; способствовать духовно-эстетическому развитию дошкольников.

Материалы: портрет, книжная выставка, элементы разрезной картины.

Ход занятия

I. Организационный момент

Дети и воспитатель рассматривают выставку книг Ганса-Христиана Андерсена.

В: Посмотрите, все эти книги написал Ганс-Христиан Андерсен, великий датский писатель. Его произведения читают во многих странах мира. Посмотрите на обложки книг, какие вам знакомы? (Ответы детей.) Обложка книги рассказывает нам о каком-то эпизоде из произведения. О чем рассказывает писатель в своих книгах? (Ответы детей).

(Дети и воспитатель подходят к стенду «Ганс-Христиан Андерсен», рассматривают портрет писателя. Рассказ воспитателя о творческом пути писателя).

II. Чтение и беседа по содержанию сказки «Цветы маленькой Иды»

В: Как вы думаете, кто главные герои этой сказки?

В: Что было необычного в этой сказке?

В: Какие Цветы там были?

В: Ребята, какие Цветы были музыкантами?

В: Как повела себя Ида после того как увидела, что Цветы совсем завяли? Почему она повела себя именно так?

II. Коллаж из разрезной картины к сказке Г.-Х.Андерсена «Цветы маленькой Иды»

В: А теперь давайте проверим, как вы представляете себе Цветы маленькой Иды из сказки; составьте из разрезных элементов картину-коллаж с образами Цветов маленькой Иды.

(Изобразительное творчество детей: воплощение образов сказочных Цветов в коллажах).

IV. Словесное рисование

В: Поэты и писатели умеют очень красиво рассказывать об окружающем нас мире. Давайте и мы попробуем красиво рассказать о Цветах маленькой Иды.

Пример словесного рисования Цветов маленькой Иды

«Цветов у маленькой Иды много: лилии и крокусы, левкой и гвоздики, голубые фиалки и красные ноготки, маргаритки и ландыши. Они были необычными, они умели даже танцевать. Однако пришло время, и они завяли. Красота и время – недруги» (Чинчи).

V. Итог занятия

В: Чьё описание Цветов маленькой Иды вам больше всего понравилось?

В: Дети все вы справились с творческим заданием, вы большие молодцы, я хочу вам пожелать, чтобы вы знали как можно больше цветов и их названия.

Занятие 4

«Каменный цветок»

Цель: ознакомить детей с жизнью и творчеством П.П. Бажова; посредством словесного рисования приобщить детей к поэтическому слову.

Задачи: составить иллюстрации к сказу П.П. Бажова; привить навык словесного рисования; способствовать духовно-эстетическому развитию дошкольников.

Материалы: портрет, книжная выставка, бумага, цветные карандаши, фломастеры, краски, кисточки.

Ход занятия

I. Организационный момент

В: Сегодня я хочу вас познакомить с писателем Павлом Петровичем Бажовым. (Показ портрета писателя).

П.П. Бажов написал много сказов. С детства нравились ему легенды, сказы и песни родного Урала. Павел Петрович старался в своих сказах описать исторически точно события, людей. В своих сказах он писал о мастерах всего Урала: о камнерезах, рабочих рудников, шахт, заводов.

В: Ребята, сегодня мы отправимся в гости к одному уральскому мастеру – камнерезу.

II. Чтение и беседа по содержанию сказа «Каменный цветок»

В: О чем рассказывает «Каменный цветок»?

В: Как раскрывается в сказе талант мастера?

В: Как удалось ему, сироте, овладеть мастерством резчика?

В: Благодаря кому и чему удалось ему, сироте, овладеть мастерством резчика?

III. Иллюстрации к сказу П.П. Бажова «Каменный цветок»

В: А теперь давайте проверим, как вы представляете себе Каменный цветок из сказа; нарисуйте Каменный цветок.

(Изобразительное творчество детей: воплощение образа Каменного цветка в иллюстрациях).

IV. Словесное рисование

В: Поэты и писатели умеют очень красиво рассказывать об окружающем нас мире. Давайте и мы попробуем красиво рассказать о Каменном цветке.

Пример словесного рисования Каменного цветка

«Каменный цветок изваян из камня, он холодный и мёртвый. Но это только на первый взгляд. Присмотревшись к нему, можно почувствовать, что он как будто дышит. Лепестки из камня ожили. Это мастер вдохнул в них жизнь. Красота и мастерство – друзья» (Чинчи).

V. Итог занятия

В: Чьё описание Каменного цветка вам больше всего понравилось?

В: Дети все вы справились с творческим заданием, вы большие молодцы, я хочу вам пожелать, чтобы вы не только видели, но и чувствовали красоту цветов и других растений.

Занятие 5 (Итоговое занятие)

Выставка творческих работ детей «Цветочная феерия»

Цель: подвести итоги проекта «Цветочная феерия».

Задачи: нравственное и эстетическое развитие дошкольников.

Материалы: портреты писателей, книжная выставка, выставка творческих работ детей.

Ход занятия

I. Выставка творческих работ детей

В: Посмотрите, дети, все эти аппликации, оригами, коллажи, иллюстрации к сказкам о волшебных цветах вы смастерили сами. Теперь ваши поделки могут участвовать и в городских конкурсах, вот какие вы молодцы! Посмотрите на эти работы, они вам знакомы? Правильно, они созданы вашими руками. Вас уже можно назвать маленькими творцами.

(Дети, воспитатель и родители рассматривают выставку творческих работ).

(Далее, дети и воспитатель подходят к стенду «Детские писатели и их сказки»; рассматривают портреты писателей-сказочников и их книги. Воспитатель рассказывает истории создания сказок о волшебных цветах).

II. Беседа о волшебных цветах

В: Как рассказывают писатели в своих книгах о волшебных цветах?

Д: В этих цветах воплощён образ красоты природы; эти цветы всегда живые, даже если они каменные, даже если цветы увядают, то потом обязательно всегда оживают, значит, они вечные, т.е. это вечная красота, которая помогает всем добрым людям.

III. Итог занятия. Награждение победителей

В: А теперь давайте оценим работы каждого из вас и определим лучшие. Победителя и призё-

ров мы наградим грамотами; всем участникам я выражаю огромную благодарность за ваше терпение и труд, которые, как вы помните из пословицы, «всё перетрут», и всех вас я приглашаю на чаепитие с большим-пребольшим тортом.

Результаты литературного проекта «Цветочная феерия»

Сформированы навыки:

- восприятия и литературного образа
- воплощения литературного а в изобразительном творчестве;
- литературного образа на материале продуктов изобразительного творчества;

Именно такой алгоритм проектной деятельности: анализ литературного произведения – изобразительное творчество по мотивам литературного произведения – словесное рисование литературного образа, воплощённого в продуктах изобразительности – активизирует употребление дошкольниками образных слов – эпитетов, метафор, сравнений, олицетворений – и содействует развитию художественной речи у детей.

Литература

1. Волынкин, В.И. Художественно-эстетическое воспитание и развитие дошкольников: учебное пособие / В.И. Волынкин. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 441 с. – ISBN 978–5–222–11688–3. – Текст: непосредственный.
2. Демидова, Е.Б. Языковые особенности художественного текста: учебное пособие / Е.Б. Демидова, Ю.Б. Мартыненко. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2019. – 200 с. – ISBN 978–5–4263–0815–2 // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS: [сайт]. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/94697.html> (дата обращения: 12.05.2020). – Режим доступа: для авторизир. пользователей. – Текст: электронный.
3. Ушакова, О.С., Гавриш, Н.В. Знакомим дошкольников с литературой: конспекты заня-

тий / О.С. Ушакова, Н.В. Гавриш. – Москва: ТЦ Сфера, 2003. – 224 с. – ISBN 5–89144–015–6. – Текст: непосредственный.

4. Чусовлянкина Е.Т. Творческий проект в старшей группе детского сада «Волшебные цветы в детских сказках». – URL: <http://vosпитatel.com.ua/zaniatia/proekty/volshebnye-cvety.html> (дата обращения: 10.11.2020). – Текст: электронный.

DEVELOPMENT OF ARTISTIC SPEECH OF PRESCHOOL CHILDREN: PEDAGOGICAL EXPERIENCE

Sat N.D.

Tuvan State University

For a successful literary development in the preschool child needs to master the skills of artistic speech. In this regard, the study of pedagogical conditions and the search for technologies necessary for the development of artistic speech in preschool children is an urgent problem that needs to be solved. During the pedagogical practice, students of the Kyzyl pedagogical Institute, studying in the direction of «Preschool education», conducted a number of integrated classes within the framework of the literary project «Flower extravaganza», taking as a basis one of the projects on a similar topic [5]. In order to develop artistic speech in older preschoolers, students-interns used the method of integrated learning: children's creative activity was manifested in verbal drawing of magic flowers from literary fairy tales, whose images were previously embodied by them in products of visual activity-applications, origami, collages, illustrations. Practice has confirmed that the Union of the art of words and fine arts most fully reveals the creative potential of older preschoolers and promotes the development of figurative speech.

Keywords: interdisciplinary connections, integrated method of teaching, word drawing, art speech.

References

1. Volynkin, V.I. Artistic and aesthetic education and development of preschoolers: textbook. Rostov-on-Don: «Phoenix» Publ., 2007. 441 p.
2. Demidova, E.B. Linguistic features of literary text: textbook. Moscow: Moscow State Pedagogical University Publ., 2019. 200 p.
3. Ushakova, O.S., Gavrish, N.V. We acquaint preschoolers with literature: class notes. Moscow: TC Sphere Publ., 2003. 224 p.
4. Chusovlyankina E.T. Creative project in the senior group of the kindergarten «Magic flowers in children's fairy tales». – URL: <http://vosпитatel.com.ua/zaniatia/proekty/volshebnye-cvety.html> (date of request: 10.11.2020). – Text: electronic.

Особенности работы по развитию речи первоклассников в период обучения грамоте

Сафарова Нармин Абид кызы,

студент кафедры педагогики и методики начального образования, ТИ(Ф) «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: narminag_99@mail.ru

Мамедова Лариса Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования, ТИ(Ф) «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: larisamamedova@yandex.ru

В данной статье нами была рассмотрена организация работы по развитию речи у первоклассников в период обучения грамоте. Мы сформулировали актуальность данной темы, изучили научно-педагогическую литературу, выделили научных деятелей, которые занимались проблемами речевого развития. Нами были изучены требования, которые должен соблюдать учитель при использовании дидактического материала на занятиях по обучению грамоте. Нами была установлена связь между развитием речи и обучением грамоте. В данной работе мы использовали материал и учебный план по учебнику «Азбука», данное учебное пособие является первым рабочим инструментом ребенка в обучении грамоте. После нами был сделан вывод по метапредметным и предметным результатам, которые может достигнуть педагог вместе с учащимися, по окончании работы с учебником «Азбука». Нами были предложены инновационные формы и методы, которые можно применять при построении урока обучения грамоте, это: мнемотехника, артикуляционная гимнастика, пальчиковая гимнастика, ориентирование на листке бумаги, игровой метод, лого-сказки, ИКТ.

Ключевые слова. Младшие школьники, речь, развитие речи, учебные пособия, работа с картинками, дидактический материал.

В современном мире в школах актуальной темой является развитие речи у младших школьников. В учебно-методической литературе работа по развитию речевых умений и навыков остается основным направлением. В этот раздел мы отнесли регулярное и систематическое обучение русскому языку, посредством специальных упражнений, путем предупреждения и исправления ошибок. Многие психологи в своих исследованиях делают вывод о необходимости формирования учебной деятельности в самом начале обучения.

В требованиях образовательных стандартов и программ начального обучения, отмечается, что педагог должен видеть в учащихся отдельную личность, которая включает в себя индивидуальные качества. Поэтому перед педагогом начальной школы ставится важная задача: организовать работу на уроках русского языка таким образом, чтобы дать возможность каждому субъекту деятельности продемонстрировать свои личностные качества и развить индивидуальные возможности каждого ребенка, а также создать условия для развития его мышления, восприятия, памяти, речи, талантов и способностей.

В литературе указывается, что для того чтобы воспитать целостную гармонично развитую личность, невозможно обойтись без языковой составляющей.

При изучении психолого-педагогической литературы, мы выяснили, что основоположником методики обучения грамоте по праву считается Ушинский К.Д., который разработал и ввел звуковой аналитико-синтетический метод обучения грамоте, создал систему устных и письменных упражнений по развитию речи учащихся начальной школы [5, с. 64]. Также значительный вклад в методику развития речи в период обучения грамоте в последние десятилетия внесли такие ученые, как Горецкий В.Г., Кирюшкин В.А., Шанько А.Ф.

При создании условий обучения грамоте первоклассников, необходимо учитывать возрастные особенности учащихся и особенности периодизации процесса усвоения грамматических навыков.

Проблема периодизации процесса обучения грамоте изучалась в контексте педагогической, психологической и лингвистической наук. Понимание специфики данного процесса позволяет более грамотно и оптимизировано подходить к организации обучения, учитывая при этом особенности возрастного развития школьников.

В процессе изучения психолого-педагогической литературы, нами было выявлено, что у младших школьников хорошо развита произвольная па-

мять, они хорошо запоминают, то, что вызывают у них интерес. Но из-за того, что у них отсутствует опыт и присутствует недостаточный объем понятий, они не могут составлять суждения о предметах и явлениях. Но можно заметить, что они стараются рассуждать, в рассуждениях у них присутствует своя логика, в конце своего рассуждения они пытаются подвести итог, сделать выводы.

Кроме памяти в процессе речи важную роль играет оперативная память. Она действует несколько секунд: отбирает из долговременной памяти синтаксические схемы и включает в нее слова. Сущность оперативной памяти сводится к двум функциям:

1) содержание двух написанных или сказанных слов при построении предложения;

2) опережение двух соседних синтаксически связанных слов.

Следующее, что мы рассмотрим, это организацию работы с первоклассниками по развитию речи в период обучения грамоте.

Развитие речи тесно связано с развитием основных видов речевой деятельности, а также усвоением ими простейших грамматико-орфографических правил начального курса по обучению грамоте. А это в свою очередь предполагает решение таких основополагающих вопросов как: формирование нравственных вопросов и эстетических представлений, усвоение общечеловеческих моральных ценностей, творческих способностей, обогащению конкретных представлений детей об окружающей действительности.

Уроки обучения грамоте должны быть построены так, чтобы усвоенные знания, формировали у ребенка умения и навыки, а также они должны сочетаться с выработкой у учащихся положительных качеств, которые будут полезны для общественно активной, критически и конструктивно мыслящей личности субъекта деятельности.

На основе изученного опыта практиков образования нами были определены требования, которые каждый педагог должен придерживаться при использовании дидактического материала на занятиях по обучению грамоте:

1. Осуществить отбор занимательного, наглядного, практического материала, который будет соответствовать задачам обучения, а также педагог должен отобрать этот материал с учетом психофизического развития детей.

2. Отобранный материал должен использоваться на занятиях по обучению грамоте у первоклассников.

3. Вся работа учащихся должна проводиться под руководством педагога.

4. Для того, чтобы заинтересовать первоклассников, необходимо также, подобрать игры, упражнения и задания, которые будут применены для закрепления материала.

5. Практиковать на занятиях создание положительных эмоций у первоклассников, которые будут способствовать, к легкому восприятию материала.

6. Подобранные наглядные средства необходимо сочетать с использованием речевых методов и приемов.

7. Варьировать практическую деятельность с демонстрационным материалом.

Работу по обучению грамоте первоклассников мы изучили на примере учебника «Азбука» В.Г. Горецкого, В.А. Кирюшкина, Л.А. Виноградской и М.В. Бойкиной.

«Азбука», является первым учебником, с которым знакомится младший школьник, и результаты, которые достигаются учениками по окончании курса, являются основополагающими для последующего обучения детей в учебном заведении. Приобретенные знания предполагают развитие интеллектуальных, духовно-нравственных, личностных качеств ребенка.

Рассмотрим личностные результаты учащихся, которые должны проявляться по окончании курса обучения грамоте.

У учащихся должна быть развита любознательность, заинтересованность и активность, сформирована способность к организации самостоятельной деятельности.

Метапредметные результаты, которые должны быть достигнуты учениками по окончании курса обучения грамоте, следующие:

- у учащихся будет сформирована способность к принятию и сохранению цели и задач учебной деятельности;
- освоен способ решения проблем с помощью творческого и поискового характера;
- сформированы умения планировать, контролировать и оценивать свои учебные действия;
- у учащихся должны быть сформированы умения понимать причины своего успеха или неуспеха в учебной деятельности;
- учащиеся должны уметь использовать свои речевые навыки, для решения коммуникативных задач.

Предметные результаты по изучению курса обучения грамоте:

- знать звуки и буквы, различать твердые и мягкие согласные звуки;
- знать и понимать, что такое слово и предложение;
- давать краткую характеристику условиям выбора и написания гласного звука после мягких или твердых согласных;
- уметь проводить звуковой анализ слов;
- грамотно писать под диктовку, и уметь самостоятельно писать отдельные слова и простые предложения.

Систематизация в формировании речевых умений и навыков состоит из уточнения и расширения знаний об окружающем мире в ходе работы с тематическими страницами учебных пособий, а также чтения детских книг, участие в экскурсии, творческих играх на основе детской литературы.

Также нами были рассмотрены игровой метод, который можно использовать на уроках по обучению грамоте, для закрепления изученного матери-

ала, и побуждения учеников к активной интеллектуальной, творческой деятельности детей. В пример, мы привели игры, с помощью которых можно завлечь детей при изучении материала.

Игры с применением природных материалов, с помощью них (листьев, камней, песка и т.д.) дети могут строить изученные ранее буквы, позже складывать не только буквы, но и слоги, данный пример игры не только закрепляет изученный материал, а также способствует развитию мелкой моторики пальцев.

Также можно использовать для игр магнитные буквы, с их помощью на доске дети могут тренироваться в построении слов по образцу. Еще педагогу можно выстраивать слова из магнитов на доске, а учащимся необходимо исключать некоторые звуки, и создать новые слова.

В работе по обучению грамоте, педагог может пользоваться ролевым проигрыванием проблемных ситуаций, например, сыграть с детьми в ролевою игру «Магазин», где цель игры закрепить знания о буквах, и научиться подбирать слова на одинаковый звук.

Для того чтобы в полной мере использовать дидактический материал в виде познавательных карточек, педагогу необходимо, использовать их в процессе игры, так дети будут визуально запоминать материал с картинки и практиковаться в подборе букв и слов. Например, игра «Помоги художнику, собрать из картинок слово». На доске педагог представляет дидактический материал в виде картинок и букв. Перед учениками ставится задача назвать то, что изображено на картине, и найти букву, с которой начинается это слово.

Следующее, что происходит в период обучения грамоте, это становление речевого слуха у первоклассников. Дети на уроках учатся слушать речь, воспринимать информацию на разных уровнях звучания, у них формируется способность чувствовать ритм с темпом. С помощью учебника «Азбука», ребенок способен вместе с учителем отрабатывать артикуляции через упражнения по типу «разминка», и по плану урока использовать это на начальной стадии урока. В разминке могут использовать упражнения для стимуляции подвижности губ, для расслабления мышц лица и языка, помимо этого педагог может ввести упражнения «читай-слушай, сравнивай».

Использовать в работе можно лого-сказки, цель таких сказок, сформировать у младших школьников различные компоненты речи, сюда входит фонематический слух, правильное звукопроизношение, правильный лексико-грамматический строй, связную речь.

В период обучения грамоте, большое значение имеет индивидуальный подход. Каждый ребенок индивидуален, и речевой слух, общее речевое развитие, артикуляционные навыки, внимание и память развиты по-разному. Поэтому на раннем этапе необходимо, выявить отклонения, которые могут присутствовать у детей, и индивидуализировать обучение, с помощью определенных ме-

тодов и приемов, а также с помощью взаимодействия с семьей, различных учебных пособий, которые будут позволять варьировать содержание, методы и темп обучения, а в основе этого находится учебник «Азбука». С детьми, которые испытывают трудности в усвоении материала, можно использовать не традиционные пособия, а создать свои. Например, если у ребенка возникают трудности в различии твердых согласных звуков, то учитель может на примере предметов, которые имеют твердую основу (орех, каштан, пуговица), сделать ассоциацию у ребенка с обозначением и выделением твердого звука. С мягким согласным звуком все, наоборот, для ассоциации педагог должен выбрать мягкий материал (вату, пластилин, кинетический песок).

Помимо этого детям, которые испытывают трудности в усвоении материала, необходимо выделять часы для индивидуальной работы или работы в мини-группах с педагогом. При создании такой образовательной среды, появиться возможность в объяснении материала учащимся, не с помощью книги, а с помощью практической работы. Например, можно создать с детьми азбуку при помощи лепки из пластилина, с помощью мелкой крупы создать подделки, на которых будут изображены буквы или слова, использовать шнуровки для запоминания и закрепления образа букв.

Также в обучении грамоте, присутствуют «Прописи», с помощью них можно определить подготовку к освоению первоначального письма и формированию графического навыка. Система пособий, помогает обеспечивать фронтальную работу, с помощью нее есть возможность организовать внимание детей и сосредоточить их на учебной работе. Перед обучением детей письму, педагогу необходимо, проводить гимнастику для рук, это очень важная физическая нагрузка, которая помогает, расслабить мышцы кистей и пальцев. Помимо этого педагогу необходимо, научить детей правильно ориентироваться на листке бумаги, учащийся должен легко понимать, где находится центр листа, его правая и левая сторона, верхний и нижний край, угол. Также педагог должен сформировать базовые графические навыки у детей.

Следующим в обучении грамоте, нами были рассмотрены инновационные формы и методы, которые могут использовать в своей работе педагоги при обучении детей младшего школьного возраста грамоте.

В современном мире в работе с детьми, для развития их познавательной деятельности, можно использовать компьютер и информационные технологии, это внесет в жизнь детей в школе элемент новизны, а также это повысит интерес учащихся к приобретению знаний.

Изначально, учащимся можно предложить изучить теоретическую информацию в форме просмотра интересного видеоролика. Такой способ имеет свои преимущества, так как электронные иллюстрации могут расширить спектр способов предъявления информации. Также закрепление

материала можно осуществить с использованием электронных индивидуальных заданий, подобранных под каждого учащегося.

Каждый педагог может для знакомства, закрепления, повторения использовать презентационный материал, в каждую презентацию педагог может добавлять интерактивные задания с элементами игры, с таким подходом детям становится интереснее изучать материал, и они также готовы решать поставленные перед ними цели, но уже с большим интересом.

К инновационной деятельности, мы отнесли и работу с проведением исследования. В начальный период обучения всю исследовательскую деятельность можно сосредоточить на исследовании гласных и согласных букв, мягких и твердых согласных звуков и т.д. В этом могут помочь такие упражнения, как картинный диктант, на котором дети, смотря на картинки должны называть первый звук в словах. При исследовании вместе с учащимся звуков, можно задавать им вопросы как проходит воздух при произношении данного звука, какие звуки могут задержаться на губах и т.д. Заучивание наизусть стихотворений, о гласных и согласных буквах.

После того как ученики познакомятся с основой обучения грамоте, можно создать проектную группу. Метод проектов сплотит коллектив учащихся, а также создаст доверительные отношения с педагогом. Метод проектов должен быть построен так, чтобы половину работы учащиеся выполняли самостоятельно, а другую половину в группе. Темы для проектной деятельности могут быть разные, например, группа учащихся совместно с педагогом, может создать проект под названием «Город гласных и согласных букв». В проектной деятельности по теме, которую мы представили для примера, можно с учениками создать стенд, в котором будут отражаться гласные и согласные буквы. Гласные буквы будут разделены на первый порядок и второй, а согласные буквы твердые и мягкие. При создании проекта, важной составляющей является беседа, педагог постоянно должен общаться с учениками, спрашивать их мнения, задавать им различные вопросы, и творчески подключать их к работе в проекте. Также каждому ученику, который принимает участие в проекте, должны выдаваться индивидуальные задания, с целью того, чтобы по итогу их выполнения можно было найти проблемные ситуации, как в знаниях учеников, так и слабые места в проекте. По окончании проекта группа участников должна защитить свой проект.

К интерактивным методам обучения можно отнести еще несколько:

- работа в паре, дети могут устраивать друг у друга взаимную проверку заданий, а оценка выполнения будет представлена в виде фишек;
- работа в малой группе, можно давать небольшие задания для детей, например, собрать слова, которые рассыпались, а дальше составить из полученных слов предложения, а из предло-

жений, небольшие рассказы, которые ребята также составляют в группе;

- мнемотехнику (мнемотаблицы), будут применяться, и использоваться в дидактическом материале. С помощью такой технологии, дети могут составлять рассказ о букве, об алфавите, прочитанной книге.

Следующая работа, которая должна проводиться с детьми при изучении грамоте, это работа с предложениями и устной речью. Педагог должен следовать некоторым целям:

1. Совершенствовать диалогическую речь детей, учить их задавать вопросы и отвечать на них.
2. Обучать учащихся правильному согласованию слов в предложениях.
3. Обучать детей правильному пересказу небольших сказок и рассказов по картинкам или о предмете.
4. Также дети должны научиться заучивать стихотворения наизусть, воспроизводить их с соблюдением интонации.
5. Учитель должен направить обучающихся к тому, чтобы они внимательно слушали ответы своих одноклассников.

Следующее, что может предложить педагог на занятиях по изучению грамоте – это работа с аппликациями. Занятия аппликацией являются одновременно и занятиями по развитию речи. В процессе создания творческой картинки, необходимо в процессе выполнения вести непрерывный разговор с детьми. Игровая деятельность повышает речевую активность, и может вызывать речевое подражание. Диалог с детьми должен строиться с учетом интересов ребенка. Также в процессе для лучшего социального развития, можно предложить детям поработать над созданием большой аппликации. С помощью этого варианта, дети учатся взаимодействовать друг с другом, ждать своей очереди и радоваться общему результату.

Учителю важно прорабатывать речевые ошибки учащихся, и пытаться устранить их. Первое место, где дети совершают ошибки чаще всего, это словарные слова. В этой группе наиболее часто встречаются следующие группы ошибок: повторение одних и тех же слова; употребление слов в неточном значении в результате непонимания смысла слов; употребление диалектных и просто речевых слов и словосочетаний.

Исправлять эти ошибки необходимо медленно, исправляя ребенка многократно. Ошибки в предложениях у детей встречаются также часто, они могут использовать неправильную постановку слов в предложениях, которые могут исказить его смысл. Также дети чаще всего не умеют обозначать границы в предложениях. Для того, чтобы исправить эти ошибки, необходимо проводить работу над этими предложениями.

Кроме речевых ошибок, также встречаются логические (неречевые ошибки). А именно пропуск слов, для составления предложений. Также в детской речи могут встречаться нелепые суждения, связывание понятий разных уровней. Причина та-

ких ошибок в слабом внимании школьников. Нами были рассмотрены не все ошибки, а только те, которые встречаются чаще.

Представленные нами формы работы по обучению детей грамоте, развивают у детей активность, самостоятельность, самоконтроль, адекватную самооценку, прививают детям умение работать в паре или команде, развивают произвольность и быстроту мыслительных операций.

Методы обучения, которые были рассмотрены нами в статье, способствует становлению личности ребенка. Ребенок с помощью таких технологии становится заинтересованным в обучении, получает от такого обучения положительные эмоции, у него устанавливается контакт с педагогом и одноклассниками. Интерактивный метод предъявления информации с использованием презентаций несет в себе образный тип информации, понятный младшими школьникам, стимулирует познавательную активность.

Литература

1. Андриянова Е.И. Работа с учебниками по литературе. – М.: Искусство, 2016. – 424 с.
2. Зотина Л.М. Лингвopsихология речевой деятельности. – М.: НПО «МОДЭК», 2001. – 432 с.
3. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. Высш. Пед. Учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 640 с.
4. Ткаченко Л.В. Психолого-педагогические и психолингвистические особенности развития речи младших школьников в период обучения грамоте // Концепт. – 2015. – № 7–6 с.

5. Ушинский К.Д. Развитие речи у детей. – М.: Артик, 2005. – 205 с.

FEATURES OF WORK ON DEVELOPMENT OF SPEECH OF FIRST GRADES IN THE PERIOD OF LEARNING LITERATURE

Safarova N.A., Mamedova L.V.

North-Eastern Federal Institute of MK Ammosova

This article considers the organization of work on the speech development for first-graders in grammar classes. We have formulated relevance of the issue, studied academic and pedagogical researches on the field, pointed out the scientists which studied the speech development issues. We also consider the requirements that teacher should take into account while using teaching material in grammar classes. We also consider the connection between grammar and speech development. In our research we have applied the textbook "Azбуka" which is considered to be the first tool for child's speech and grammar skill development. After that we analyze meta-substantive and substantive results after finishing the course with the textbook "Azбуka" by students and teacher. We also suggested innovative methods which must be applied to proper build the narrative of grammar class, such as: mnemonic triggers, articulates gymnastics, finger gymnastics, orientation on a piece of paper, game method, logo tales, ICT.

Keywords. Younger students, speech, speech development, teaching aids, work with pictures, didactic material.

References

1. Andriyanova E.I. Working with textbooks on literature. – М.: Art, 2016. – 424 p.
2. Zotina L.M. Linguopsychology of speech activity. – М.: NGO "MODEK", 2001. – 432 p.
3. Nemov R.S. Psychology: Textbook. for stud. Higher. Ped. Textbook. institutions: In 3 books. – 4th ed. – М.: VLADOS, 2001. – 640 p.
4. Tkachenko L.V. Psychological, pedagogical and psycholinguistic peculiarities of speech development in younger schoolchildren during the period of literacy training // Concept. – 2015. – No. 7. – 6 p.
5. Ushinsky K.D. Speech development in children. – М.: Artik, 2005. – 205 p.

Формирование у детей дошкольного возраста с нарушением зрения основ безопасного поведения

Артышко Светлана Викторовна,

к.п.п., доцент, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: artishko@yandex.ru

Артышко Егор Сергеевич,

магистрант, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: artishko@yandex.ru

Заярная Наталья Ивановна,

доцент, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: liya@yandex.ru

Рязанов Виктор Николаевич,

доцент, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: vic-ryaz-25@mail.ru

Сегодня, обращает на себя внимание статистика, результаты которой неутешительны в связи с увеличением количество малышей дошкольного возраста с нарушением зрения, которые попадают в опасные ситуации. Поэтому, ключевым направлением деятельности педагогических коллективов является возвращение детям способности ориентирования в пространстве и в социуме. Особое место в решении вопроса, по нашему мнению, принадлежит игровой деятельности, в процессе которой дети приобретают необходимые знания и навыки безопасного поведения.

В статье представлены результаты исследования, методика формирования у детей дошкольного возраста с нарушением зрения основ безопасного поведения на основе игровой деятельности с преимущественным формированием этих навыков. Основой формирования основ безопасного поведения выступают наглядные, словесные, игровые, практические методы, использование которых сопровождается неукоснительным соблюдением основных принципов физического воспитания. Практическая значимость результатов эксперимента не вызывает сомнений. Разработанный комплексный подход рекомендуется к применению в дошкольных общеобразовательных организациях.

Ключевые слова: безопасное поведение, формирование, методика, дошкольники, зрение, мероприятия.

Одной из центральных, базовых, доминирующих потребностей человека является безопасность. Самой незащищенной категорией являются дети дошкольного возраста, так как у них не сформировано «чувство опасности» в силу отсутствия определённого опыта и знаний. В настоящее время многие исследователи акцентируют внимание на неблагоприятный уровень адаптированности дошкольников к нормальным социальным условиям, высокий уровень тревожности, отсутствие эмоционального благополучия.

По мнению авторов Н.Н. Авдеевой, О.Л. Князевой, Р.Б. Стеркиной, К.Ю. Белой, В.Н. Зимониной, Т.Г. Хромцовой и других специалистов обучение безопасному поведению должно проходить на всех этапах жизни человека, а начинать его необходимо с дошкольного возраста [1, 2, 8].

Дошкольный возраст – важнейший период, когда закладываются основы опыта жизнедеятельности. В связи с этим, маленьким детям еще не свойственно умение сохранять свою безопасность в социуме, хотя данная возрастная группа является наиболее благоприятной для формирования основ безопасности жизнедеятельности.

Формирование обучающей обстановки вокруг ребенка, которая бы соответствовала требованиям времени, является частью социального заказа государства в сфере образования. В этой связи перед всем педагогическим сообществом дошкольных образовательных организаций поставлена основополагающая задача, заключающаяся в себе организацию учебно-воспитательного процесса на высоком профессиональном уровне.

Сегодня, в век компьютеризации, уже «дошколята» страдают болезнями, связанными с изменениями со стороны зрения. Поскольку зрительный анализатор участвует в непосредственной связи человек-среда обитания, то потеря зрения (частичная или полная) означает частичную или полную изоляцию ребенка, ведь общепринято предположение о том, что около девяноста процентов информации человек получает именно при использовании зрения.

Возвращение способности ориентирования в пространстве и в социуме больных детей с нарушением является важной задачей не только медиков и психологов, но и педагогов.

Вопросы привития навыков основ безопасности детям дошкольного возраста с нарушением

зрения отражены в научных трудах М.И. Земцовой, М.Н. Наумова, В.С. Свердлова, Л.И. Солнцевой, Е.Н. Подколзиной и др. [3, 4, 5, 6, 7].

Решение этого многогранного вопроса, прежде всего, мы видим в целенаправленной, рациональной организации процесса обучения с соблюдением системности, последовательности, индивидуальном подходе при выборе наиболее эффективных методик к ребенку с нарушениями зрения. Этот кропотливый процесс, однозначно, должен быть непрерывным. Вот почему ответственности мы не снимаем и родителей в том числе при организации домашнего обучения.

Проанализировав нормативно-правовые документы, вариативные образовательные программы ДОУ, литературу мы пришли к выводу, что имеются разработки в области формирования знаний детей о безопасном поведении, но именно для детей с ОВЗ по зрению данная информация не систематизирована.

Объект исследования: процесс формирования основ безопасного поведения у детей дошкольного возраста с нарушением зрения.

Предмет исследования: методика формирования безопасного поведения у детей дошкольного возраста с нарушением зрения.

Цель исследования: повышение эффективности процесса обучения основам безопасного поведения детей дошкольного возраста с нарушением зрения.

Педагогический эксперимент проводился с целью выяснения эффективности разработанной методики по формированию основ безопасного поведения у детей с ОВЗ по зрению.

Исследование проходило в естественных условиях воспитательно-образовательного процесса Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад компенсирующего вида № 156» г. Хабаровска в период с сентября 2018 по май 2019 года.

Основа разработанной методики является игровая деятельность. Априори – основная деятельность маленьких детей дошкольного возраста. Ребенок с нарушением слуха – особый контингент педагогического процесса, поэтому к педагогу, осуществляющему этот вид деятельности, во много крат предъявляются повышенные требования, особенно, в части планирования нагрузки во время игры, дабы не допустить переутомления и нервно-эмоционального перенапряжения.

Педагогическое тестирование – проводилось с целью определения уровня умений в области безопасности у дошкольников с ОВЗ по зрению. Для тестирования были использованы задания, которые имеют двигательную коррекционную направленность: «Эвакуация», «Пешеход», «Потеряшка».

Задание «Эвакуация» – это тест на проверку умений эвакуироваться. Это задание выполняется строго под присмотром педагога. Ребенок по звуковому сигналу «Сирена» начинает выполнять действия, связанные с эвакуацией: надевает

верхнюю одежду, защищает органы дыхания или имитирует, что он закрывает рот рукой, производит спуск по лестнице, проход по коридору через препятствия (дуги), где идет демонстрация умений группироваться в движении и выходит на улицу.

Задание «Пешеход» – это тест на проверку умений переходить проезжую часть. На улице, на территории детского сада ребенок должен перейти дорогу в положенном месте там, где есть светофор, либо пешеходный переход.

Задание «Потеряшка» – это тест на проверку умений попросить помощи грамотно. В группе детского сада есть игровая площадка, имитирующая помещения магазина. Педагог говорит ребенку, что он потерялся в магазине и задача ребенка заключается в том, чтобы преодолеть страх потерявшегося и начать грамотно действовать, чтоб не усугубить свое положение, а наоборот улучшить. Так, верным алгоритмом действий будет являться, то, что он подойдет к охраннику, дежурному или кассиру и попросит помощи при этом назовет свою фамилию, имя и с кем он пришел в магазин.

Одним из наиболее приемлемых методов при работе с воспитанниками является практическое использование основных средств физического воспитания, цель которого заключается в увеличении двигательной активности воспитанников. Совершенствование сформированных навыков достигается только через многократное повторение двигательных действий, кропотливо подобранных и систематизированных. Кроме того, выбранные средства должны вызывать доверие при соблюдении надёжной страховки.

Временной фактор не является ведущим критерием при выполнении заданий, но все же педагог предварительно проговаривает о том, что задания должны выполняться быстро. Оценивается алгоритм действий, осознанность уверенность выполнения задания ребенком.

Целенаправленная работа по формированию безопасного поведения у дошкольников будет способствовать предупреждению несчастных случаев и детского травматизма.

Организацию деятельности по воспитанию поведения, которое в дальнейшем станет основой его безопасности необходимо начать определения исходного уровня, результаты которого послужат постановке цели, задач и методике работы по данному направлению.

В связи с этим детьми проводились беседы, опрос по темам безопасного поведения, для выявления уровня знаний по восьми разделам: «Я и моя безопасность», «Я дома», «Я и другие люди», «Я и природа», «Я и улица», «Я и чрезвычайные ситуации», «Я и моё здоровье», «Я и службы спасения».

Тестирование и анкетирование позволили избежать передачи уже известных им знаний или таких, которые они пока не могут использовать из-за возрастных и психо-физических особенностей. Опираясь на уже имеющиеся у детей знания

и представления, мы смогли определить основные векторы, по которым необходимо провести обучение и определить методику формирования основ безопасного поведения у детей дошкольного возраста с нарушением зрения.

В результате анализа литературных источников мы выявили, что проблема формирования основ безопасного поведения у дошкольников актуальна. Мы скорректировали содержание занятий и форму их проведения. Материала давался детям в игровой форме. Разработана картотека дидактических и подвижных игр по темам безопасности. Был оборудован тематический уголок «Основы безопасности» с демонстрационным материалом. На тематических стендах представлена информация по темам: «Экстремальные ситуации в повседневной жизни», «Дети и дорога», «Сервис служб спасения» «Правила ОБЖ» и др.

После проведения эксперимента, нами был сделан анализ эффективности апробированной методики. Для этого мы сравнили показания до и после эксперимента по всем разделам:

- «Я и моя безопасность» знания детей на начальном этапе – составляли 42,6%, а после проведения работы составили 85,1%, то есть повысились на 42,5%.
- «Я дома» знания детей были на уровне 35,7% до начала опытно-поисковой работы, а после проведения составили 71,3%, то есть также повысились на 35,6%.
- «Я и другие люди» дети имели уровень знаний 43,7% до начала работы и 80,5% после проведения, то есть повысили уровень знаний на 36,8%.
- «Я и природа» уровень знаний детей был 69%, а после проведения опытно-поисковой стал 84%, то есть повысился на 15%.
- «Я и улица» уровень знаний детей был 75,9%, а после проведения опытно-поисковой стал 96,6%, то есть повысился на 20,7%.
- «Я и чрезвычайные ситуации» уровень знаний детей был 39,1%, а после проведения опытно-поисковой стал 71,3%, то есть повысился на 32,2%.
- «Я и моё здоровье» уровень знаний детей был 54%, а после проведения опытно-поисковой стал 82,8%, то есть повысился на 28,8%.
- «Я и службы спасения» уровень знаний детей был 34,5%, а после проведения опытно-поисковой стал 71,3%, то есть повысился на 36,8%.

Число детей не только знающих, но и владеющих умениями безопасного поведения в заданных ситуациях увеличилось: практическое задание «Эвакуация» с 43,7% до 64,4%, «Пешеход» с 59,8% до 100%, «Потеряшка» с 43,7% до 75,9%.

Конечной целью формирования основ безопасного поведения у детей является их умение реализовывать на практике весь комплекс средств и методов обеспечения безопасной жизнедеятельности. Важным этапом стало включение детей в процесс самопознания на личностно-значимом уровне,

ориентированного на понимание роли и места различных средств, методов, форм безопасности жизнедеятельности. Необходимо не только ограждать ребенка от опасностей, но и учить его самого основам безопасного поведения.

Проведенное исследование и полученные результаты показали, что одним из эффективных методов формирования основ безопасного поведения у детей дошкольного возраста с нарушением зрения является соблюдение определённой последовательности, систематичности в коррекционной работе с дошкольниками с ОВЗ по зрению. Последовательное соблюдение условий содержательной и эмоциональной подготовки детей к решению игровых, проблемных задач стали основой методики.

Литература

1. Авдеева Н.Н. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасной жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста / Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина. – СПб: Детство-пресс, 2015. – 240 с.
2. Белая К.Ю. Как обеспечить безопасность дошкольников: Книга для воспитателей детского сада и родителей / К.Ю. Белая, В.Н. Зимонина. – М.: Знание, 2015. – 124 с.
3. Земцова М.И. Обучение и воспитание дошкольников с нарушением зрения / М.И. Земцова. – М.: Просвещение, 1978.
4. Наумов М.Н. Обучение слепых пространственной ориентировке: учебное пособие для преподавателей реабилитационных центров по обучению незрячих и слабовидящих ориентированию и мобильности / М.Н. Наумов. – М., 1982.
5. Свердлов В.С. Пространственная ориентировка слепых / В.С. Свердлов. – М., 1982.
6. Солнцева Л.И. Тифлопсихология детства / Л.И. Солнцева. – М.: Полиграф сервис, 2000.
7. Социализация дошкольников с нарушением зрения средствами игры / под ред. Подколзиной Е.Н. – М.: Город Детства, 2006.
8. Хромцова Т.Г. Воспитание безопасного поведения в быту детей дошкольного возраста / Т.Г. Хромцова. – М.: Педагогическое общество России, 2016. – 80 с.

FORMATION OF THE BASICS OF SAFE BEHAVIOR IN PRESCHOOL CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENT

Artyshko S.V., Artyshko E.S., Zayarnaya N.I., Ryazanov V.N.
Pacific State University

Today, statistics draw attention, the results of which are disappointing due to the increase in the number of preschool children with visual impairment who find themselves in dangerous situations. Therefore, the key direction of activity of pedagogical collectives is the return to children of the ability to orientate in space and in society. A special place in solving the problem, in our opinion, belongs to play activities, in the process of which children acquire the necessary knowledge and skills of safe behavior.

The article presents the results of the study, the methodology for the formation of the foundations of safe behavior in preschool children with visual impairment based on play activities with the predominant formation of these skills. The main formation of the foundations of

safe behavior is represented by visual, verbal, game, practical methods, the use of which is accompanied by strict observance of the basic principles of physical education. The practical significance of the experimental results is beyond doubt. The developed comprehensive approach is recommended for use in preschool educational organizations.

Keywords: Life safety, education, methods, preschool children, vision, activities.

References

1. Avdeeva N.N. Safety: A textbook on the basics of safe life for older preschool children / N.N. Avdeeva, O.L. Knyazeva, R.B. Sterkina. – SPb: Childhood-press, 2015. – 240 p.
2. Belaya K. Yu. How to ensure the safety of preschoolers: A book for kindergarten teachers and parents / K. Yu. Belaya, V.N. Zimonina. – M.: Knowledge, 2015. – 124 p.
3. Zemtsova M.I. Training and education of preschoolers with visual impairment / MI Zemtsova. – M.: Education, 1978.
4. Naumov M.N. Teaching the blind to spatial orientation: a textbook for teachers of rehabilitation centers for teaching the blind and visually impaired orientation and mobility / MN Naumov. – M., 1982.
5. Sverdlov B.C. Spatial orientation of the blind / V.S. Sverdlov. – M., 1982.
6. Solntseva L.I. Typhlopsychology of childhood / L.I. Solntseva. – M.: Polygraph service, 2000.
7. Socialization of preschoolers with visual impairment by means of play / ed. Podkolzina E.N. – M.: City of Childhood, 2006.
8. Khromtsova T.G. Education of safe behavior in everyday life of preschool children / T.G. Khromtsova. – M.: Pedagogical Society of Russia, 2016. – 80 p.

Вопросы создания предметно-развивающей среды в системе дополнительного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья

Найденова Людмила Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра дизайна, декоративно-прикладного искусства и этнокультуры, Тихоокеанский государственный университет,
E-mail: mila.naidenowa@yandex.ru

Храмова Юлия Александровна,

магистрант, кафедра дизайна, декоративно-прикладного искусства и этнокультуры, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: iulija.khramova23@mail.ru

В статье рассматривается вопрос создания предметно-развивающей среды в системе дополнительного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья. Представлен анализ нормативно-правовой документации, рассмотрены категории, на которые делятся дети с ограниченными возможностями здоровья, дается краткая характеристика психофизического развития глухонемых детей. А также, кратко изложены материалы исследования педагогов о внедрении в образовательный процесс адаптированной программы обучения для кружков изобразительного и декоративно-прикладного искусства. На основе проведенного эксперимента, разнообразных наблюдений, тестирования, опроса родителей и самих обучающихся совместно с сурдопереводчиком и психологом выявлены особенности характера этой категории учащихся, их цветовые предпочтения, условия смены настроения, комфортность окружения, в результате чего создавалась предметно – развивающая среда на кружковых занятиях изобразительным творчеством. Творческое развитие обучающихся с комплексными нарушениями психофизического развития, непосредственно, связано с созданием благоприятных условий для занятий их на кружках художественной направленности. Успех зависит и от деятельности самого педагога дополнительного образования, и его адаптированной программы, которую он реализует.

Ключевые слова. Творчество, способности, предметно-развивающая среда, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, дополнительное образование, правовая база, исследование, глухонемые дети, умственная отсталость, цветологические особенности, эксперимент, адаптированная программа, учебный процесс.

В социально-экономических условиях нашего общества очень часто встает вопрос о приоритетном значении обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, их социализации в обществе и развитии. Об этом свидетельствует ряд нормативных документов международного уровня, связанных с обучением таких детей: правовое регулирование доступа инвалидов к образованию – международные правовые акты (Конвенция ООН о правах инвалидов (2006), «Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов» – приняты резолюцией 48/96 Генеральной Ассамблеи от 20 декабря 1993 года. «Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями», Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 года. «Конвенция о правах инвалидов» – принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года. «Осуществление Всемирной программы действий в отношении инвалидов: достижение провозглашенных в Декларации тысячелетия целей в области развития, касающихся инвалидов» – принята резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН № 62/127 от 18.12.2007 г.). Законодательная база министерства образования Российской Федерации об обучении детей с ограниченными возможностями здоровья (Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 06.02.2020) «Об образовании в Российской Федерации». Статья 79. Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья; Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 09.11.2015 № 1309 «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи; Письмо «О направлении методических рекомендаций по вопросам организации образования в рамках внедрения ФГОС ОВЗ» (утверждено директором Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей, Е.А. Сильяновым 20.02.2017 года № 07–818 и другие).

Системе дополнительного образования определена важная и значимая роль в концепции модернизации российской системы образования, способствующей творческому развитию детей с ограниченными возможностями здоровья и помогающей их адаптации в жизни общества. Дополнительное образование предоставляет ребенку с ОВЗ максимум возможностей для развития его

потенциальных творческих способностей с учетом интересов и желаний, оказывает большое влияние на его дальнейшую судьбу. К вопросам обучения и воспитания детей с ОВЗ подходило не мало авторов: концептуальные положения о специфике процесса обучения и обучаемости детей с проблемами развития (Б.Г. Ананьев, П.Я. Гальперин, З.И. Калмыкова, Н.А. Менчинская, Э.И. Мещерякова, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина); философские основы, связанные со спецификой обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в системе инклюзивного образования (М. Кинг-Сирс, Д. Попойнт, Б. Персон, Ш. Рамон, Г. Стангвик, М. Форест, В. Шмидт).

В педагогике есть понятие – ограниченные возможности здоровья (ОВЗ). Термин относится к людям, имеющим физические или психические особенности, отклонения от нормы. Разделение на категории ОВЗ помогает спланировать и организовать учебный процесс. Общепринятая классификация подводится Лапшиным и Пузановым. Согласно ей, существует 8 категорий детей с ОВЗ:

- Дети с нарушением слуха, которые глухие с рождения, оглохшие в сознательном возрасте или слабослышащие;
- Дети с нарушением зрения: слепые и слабовидящие, которые не могут пользоваться глазами для познавательной деятельности;
- Дети с нарушением речи. Сюда входят логопаты;
- Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата, двигательные расстройства которых могут иметь врожденный или приобретенный характер;
- Дети с умственной отсталостью, у которых стойкие и необратимые нарушения психического развития;
- Дети с задержкой психического развития. Одно из самых распространенных отклонений, которое характеризуется нарушением интеллектуальной работоспособности обучающегося;
- Дети с нарушением поведения и общения. Наиболее часто социальные навыки и коммуникация нарушены у детей с аутизмом;
- Дети с комплексными нарушениями психофизического развития. К этой категории относятся обучающиеся со сложными, комбинированными дефектами. Например, слепоглухонемые, глухие с умственной отсталостью и т.д.

В нашем исследовании была взята последняя группа обучающихся: категория детей с комплексными нарушениями психофизического развития – глухие с умственной отсталостью.

На сегодняшний день описано примерно 500 форм глухоты. Работая над своими исследованиями, ученые выявляют все новые синдромы глухоты. Ранняя клиническая диагностика, организация адекватного процесса воспитания и обучения будут способствовать более полной социальной адаптации и реабилитации глухонемых детей. Епифанцева Т.Б. в своей книге описала синдромальные формы глухоты детей с задержкой пси-

хического развития. Она вывела методы обучения по категориям глухих и слабослышащих детей: «Известно, что при работе с глухими и слабослышащими детьми с нарушениями интеллекта трудно добиться необходимого эффекта при обучении, в то же время глухой ребенок с сохраненным интеллектом очень часто достигает высоких результатов при обучении. У глухих детей может быть различная форма умственной отсталости – как олигофрения, так и деменция. Глухие дети с несложной формой олигофрении имеют благоприятный прогноз, очень часто вполне социально реабилитированы. У глухих детей с прогрессивными заболеваниями (шизофрения, эпилепсия и др.), приводящими к прогрессированию умственной отсталости, прогноз отрицательный как в отношении социальной адаптации, так и жизни в целом. Во время обучения таких детей возникает необходимость их вывода на обучение по индивидуальной программе на дому». [6, стр.82]

В профессиональное образование дети с нарушением слуха приходят уже после специализированных школ и более-менее адаптированы. Возраст этих обучающихся – 15–18 лет (выпускники девятых классов коррекционных школ и интернатов).

Проводились разнообразные наблюдения, тестирования, опрос родителей и самих обучающихся совместно с сурдопереводчиком и психологом для того чтобы выяснить особенности характера, цветовые предпочтения, условия смены настроения, комфортность окружения и, учитывая это, создать предметно – развивающую среду на кружковых занятиях изобразительным творчеством для этой категории детей. Была разработана и внедрена адаптивная программа кружка изобразительного искусства, направленная на социализацию глухонемых детей с умственной отсталостью.

Очень часто дети с ограниченными возможностями здоровья – творчески одаренные. С одной стороны, они имеют отклонения как физиологические, так и умственные, а с другой стороны замечено, что они хорошо умеют правильно и умело что-то нарисовать, сделать поделку своими руками и сделать её с большим удовольствием. Тем самым они стараются реализоваться в обществе, стать чуть заметнее для общества, быть нужными и полезными.

Следуя эксперименту, занятия педагогом проводились в индивидуальной форме и в форме групповой работы над различными проектами. На индивидуальных занятиях для обучающихся задавалась одна тема, но материал и техника исполнения вариативно выбирались самими детьми. Например, после сезонной экскурсии в парковую зону с наблюдением, фотографированием и сбором природного материала, ребята в студии пытались изобразить один и тот же пейзаж в разной технике: цветные карандаши, маркеры, сухая пастель, восковые мелки, акварель, гуашь, масло. Все работали в разной технике и разными материалами. В итоге получилась замечательная выстав-

ка работ обучающихся, результат которой творческое удовлетворение ребят, радость и здоровье.

Особое внимание уделялось предметно-развивающей среде. По индивидуальным маршрутам были разработаны технологические карты с пошаговым обучением по различным формам декоративно-прикладного и изобразительного творчества. Обязательно разрабатывались презентации с тематическими иллюстрациями. Во время занятий обучающиеся находились в разных цветокористических аудиториях, при этом оформление кабинета совпадало с тематикой кружковых занятий – это сменные стенды, работы обучающихся и репродукции картин известных художников. Эксперимент вывел следующие показатели: в нежных пастельных тонах (сиреневый, светло-бирюзовый) обучающиеся чувствовали себя защищенными и раскрепощенными, а в бежевых, коричневых (серых и голубых тонах) работа шла намного труднее. С чем-то дети были не согласны, выражали свои недовольства. После каждого занятия обучающимся выдавалась анкета по выражению своего настроения, по проведенному преподавателем занятию, по доступности материала и окружающей обстановки. Тем самым подбирались комфортные условия обучения глухонемых детей на последующие занятия.

Не обошлось и без групповой работы над каким-либо проектом, подобранных по времени года и пожеланиями самих детей, где для обучающихся разного уровня развития ставились задачи, давались определенные задания для совместного проекта, например экспозиции «Зимний город» (из гофрокартона), разнообразные фотозоны к праздникам.

Еще одна особенность этого эксперимента – это размещение изделий обучающихся в сети интернет: инстаграмм, на странице своего сайта кружка и на сайте «Страна мастеров». Изделия обучающихся реализовываются на ярмарке технического творчества, которая проходит ежегодно на территории стадиона им. В.И. Ленина, где участвуют все профессионально – технические учебные учреждения системы СПО Хабаровского края. Участие в разнообразных выставках: II региональная выставка творческих работ обучающихся инвалидов и лиц с ОВЗ «Тепло наших рук», проводимой в г. Уссурийске, выставка обучающихся ПОУ-6 «Чудо», организованная министерством образования и науки Хабаровского края, выставка изделий на краевом фестивале – ярмарке «Мастерская без границ»; выставка в Хабаровском промышленно-экономическом техникуме «Возможности – ограничены, способности – безграничны»; акциях, таких, как «Крылья Ангела 2020», конкурсах: краевой (конкурс декоративно-прикладного творчества «Мир, в котором мы живем»), районный (ежегодный конкурс елочных игрушек), территориальный (конкурс декоративно-прикладного творчества «Лучшая новогодняя игрушка –2019 года»), всероссийские (конкурсы изобразительного и декоративно-

прикладного творчества на сайте «Арт-талант», «Солнечный свет» и др.). что дает стимул детям с ограниченными возможностями здоровья для их дальнейшего творческого развития, самореализации и адаптации в обществе.

Эксперимент показал, что творческое развитие обучающихся с комплексными нарушениями психофизического развития, непосредственно, связано с созданием благоприятных условий для занятий их на кружках художественной направленности. Успех зависит и от деятельности самого педагога дополнительного образования, и его адаптированной программы, которую он реализует. Дети получают новые знания, новые умения, «изобретают» новые изделия своими руками, которые могут быть реализованы, а самое главное эти ребята становятся личностью одаренной, уверенной и социализированной.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 06.02.2020) «Об образовании в Российской Федерации». Статья 79.
2. Письмо Минобрнауки России от 20.02.2017 № 07–818 «О направлении методических рекомендаций по вопросам организации образования в рамках внедрения ФГОС ОВЗ».
3. Конвенция ООН о правах инвалидов (2006).
4. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания – СПб.: Питер, 2001. – 288 с. – (Серия «Мастера психологии»).
5. Гальперин П.Я. Основные результаты исследований по проблеме «Формирование умственных действий и понятий». – М., 1965.
6. Епифанцева Т.Б. Настольная книга педагога-дефектолога/Под ред. Епифанцева Т.О.; 2-е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 486 с. – (Сердце отдаю детям).
7. Калмыкова З.И. Проблема преодоления неуспеваемости глазами психолога М., 1082 серия «Знание» – 96 с.
8. Г.Монина, Е Панасюк. Тренинг взаимодействия с неуспевающим учеником. С-П. Речь 2006–200с.

ISSUES OF CREATING A SUBJECT-DEVELOPING ENVIRONMENT IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION FOR CHILDREN WITH DISABILITIES

Naydenova L.V., Khramova Yu.A.
Pacific state University

The article considers the issue of creating a subject-developing environment in the system of additional education for children with disabilities. An analysis of regulatory documentation is presented, categories into which children with disabilities are divided are considered, a brief characteristic of the psychophysical development of deaf-mute children is given. And also, the materials of the study of teachers on the introduction into the educational process of an adapted training program for circles of fine and decorative and applied arts are summarized. The creation of subject – developing environment for a group of fine arts for students with disabilities zdorovyaga the basis of the conducted experiment, a variety of observations, testing, interview parents and students together with the interpreter and the psychologist identified the characteristics of this

category of pupils, their color preferences, terms of mood swings, comfortable environment, which created the subject – developing environment in the sectarian classes in painting. The creative development of students with complex disorders of psychophysical development is directly related to the creation of favorable conditions for their classes in artistic circles. Success depends on the activity of the teacher of additional education, and its adapted program, which it implements.

Keywords. Creativity, abilities, subject-developing environment, students with disabilities, additional education, legal framework, research, deaf-mute children, mental retardation, coloristic features, experiment, adapted program, educational process.

References

1. Federal law of 29.12.2012 No 273-FZ (ed. of 06.02.2020) "On education in the Russian Federation". Article 79/
2. A letter from the MINISTRY of education and science 20.02.2017 No. 07–818 "About the direction of methodical recommendations concerning the organization of education in the framework of the implementation of the GEF HIA".
3. UN convection on the rights of persons with disabilities (2006).
4. Anan'ev, B. Person as a subject of knowledge – SPb.: Peter, 2001. – 288 p. – (Series "Masters of psychology").
5. Galperin P. Ya. Main results of research on the problem "Formation of mental actions and concepts". – M., 1965.
6. epifantseva T.B. Handbook of the teacher-defectologist / Ed. Epifantseva T.O.; 2nd ed. – Rostov n/D: Phoenix, 2007. – 486s. – (I give my Heart to children).
7. Kalmykova Z. I. the Problem of overcoming academic failure through the eyes of a psychologist M., 1082 series "Knowledge" – 96 p.
8. Monina G., Panasyuk Ye. Training of interaction with a failing student. S-P. Speech 2006. – 200 p.

Особенности нейролингвистического подхода изучения иностранного языка при освоении фразеологизмов

Балута Анастасия Анатольевна,

доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры романистики и германистики, кафедры истории русского языка и общего языкознания, Московский государственный областной университет

E-mail: cobra49@yandex.ru

В статье освещаются принципы применения нейролингвистического подхода при изучении структурных особенностей и смыслового кода фразеологических единиц латинского языка с их дальнейшей интерпретацией в русском языке. Эта методика раскрывает механизмы восприятия устойчивых сочетаний любого языка и позволяет перекодировать смысл фразеологизма в языке перевода с учетом особенностей менталитета его носителя. Процесс переключения языковых кодов осуществляется на основе подбора эквивалентных смыслов устойчивых сочетаний. Суть проблемы состоит в том, что, фразеологизмы, возникшие на основе метафоризации, представляют собой маргинальную часть языкового кода, а их смысл не равен сумме смыслов всех компонентов. Данная методика освоения фразеологизмов при изучении иностранного языка уже неоднократно доказала свою эффективность. Она опирается на основные принципы нейропсихолингвистики и демонстрирует особенности применения нейролингвистического подхода к изучению иностранного языка. Эта методика помогает опытным путем найти принципы переключения языковых кодов на основе подбора эквивалентных смыслов устойчивых сочетаний, при невозможности суммировать значения отдельных элементов конструкции. При этом у учащихся формируются и совершенствуются такие общие мыслительные приемы, как анализ, синтез, дифференциация и классификация номинативных единиц разных языков, а также формируется положительная учебная мотивация. Также углубляются знания по истории родного языка и совершенствуются навыки сопоставительного историко-этимологического анализа устойчивых сочетаний.

Ключевые слова: нейролингвистика, фразеология, изучение иностранного языка

Введение

При разработке методик обучения иностранному языку нужно учитывать не только закономерности процесса усвоения коммуникативных умений и навыков, но также хорошо представлять механизмы формирования речи как на иностранном, так и на родном языке. Чем точнее будет понимание этих механизмов, тем шире будут возможности создания хороших методик, оптимизирующих процесс обучения.

Современная нейропсихолингвистика рассматривает речевую деятельность как одну из сложных функциональных систем, включающую в себя много звеньев и опирающуюся на совместную работу многих участков коры и подкорковых структур головного мозга, каждый из которых выполняет свою особую роль [1, с. 94]. Базовые концепции нейролингвистического подхода к обучению иностранному языку, столь популярного в настоящее время в Западной Европе, пока в основном освещали проблемы, связанные с изучением новых языков. Однако, как показывает практика работы в вузе, сейчас довольно остро встает вопрос о разработке нейролингвистических методов для изучения древних, мертвых языков, когда отсутствует опора на разговорную практику и основную часть работы составляет письменный, но очень точный перевод с древнего языка на новый. Сама структура практически любого древнего языка предполагает наличие устаревших синтаксических конструкций, которые необходимо интерпретировать и передавать эквивалентными средствами новых языков. Вектор перевода представляет собой движение не от первичного восприятия лексики и дальнейшего достраивания грамматической структуры, а целостного грамматического восприятия речевой конструкции и потом, на основе четкой передачи грамматических форм, выстраивание смыслового единства текста.

Особую трудность при изучении древних и новых языков представляет освоение фразеологических единиц, у которых отсутствуют кальки в языке перевода. Эти проблемы отчасти могут быть решены путем применения нейролингвистического подхода к пониманию смысла иноязычных устойчивых сочетаний и их интерпретации в других языках.

Цель данной статьи – рассмотреть особенности применения нейролингвистического подхода

при изучении структурных особенностей и смыслового кода фразеологических единиц латинского языка с их дальнейшей интерпретацией в русском языке. Данная методика раскрывает механизмы восприятия устойчивых сочетаний любого языка и позволяет перекодировать смысл фразеологизма в языке перевода с учетом особенностей менталитета его носителя.

Задачи исследования:

1. Дать краткое теоретическое обоснование принципов нейролингвистического подхода при изучении древних и новых иностранных языков в области освоения фразеологии.
2. Установить особенности воспроизведения и распознавания определенного языкового кода, существующего на всех уровнях каждой языковой системы.
3. Выявить принципы переключения языковых кодов при межязыковой интерпретации фразеологических единиц.
4. Представить описание методики переключения кодов, использованной на занятиях по обучению студентов латинскому языку при работе с латинскими устойчивыми выражениями.

Основные методы исследования – сравнительно-исторический и контекстологический анализ, методы лингвистической диагностики и нейропсихолингвистики, лингвистический эксперимент.

Основная часть

Метод прошел апробацию на базе МГОУ во время работы со студентами ИЛИМК и ИФИ при изучении латинского языка. По отзывам студентов данный метод является довольно эффективным, способствует облегчению понимания древнего иностранного языка, понимания некоторых аспектов изучения фразеологии новых языков и формирования положительной учебной мотивации.

С позиций теории нейропсихолингвистики принципы работы данного метода опираются, прежде всего, на общие закономерности построения внутреннего и внешнего речевого высказывания, при учете комбинаторного соотношения его компонентов. Это, в свою очередь, опирается на ментальные особенности смыслового кода высказывания в каждом языке.

Обычный процесс коммуникации осуществляется посредством воспроизведения и распознавания определенного языкового кода, существующего на всех уровнях системы каждого конкретного языка. О сути языкового кода и особенностях его восприятия участниками процесса коммуникации можно найти информацию в работах таких известных ученых, как Ю.В. Балакина, А.В. Соcнин (2015), О.И. Таюпова (2012), Е.Н. Широкова, Р.О. Якобсон (2009), Л. Маскау (1952), Poplack S. (1978) и др.

Восприятие общего кода языка осуществляется прежде всего на фонетическом уровне, когда определенная комбинация звуков понимается как

звуковая оболочка конкретного слова в конкретном языке, ассоциирующаяся, согласно теории семантического треугольника, с соответствующим предметом и понятием. При этом в лексическом фонде каждого отдельного языка используется лишь часть допустимых в действительности фонематических комбинаций. И даже если другие фонематические комбинации теоретически возможны, говорящий, как правило, лишь потребителем слов, но не их создателем [5, с. 73].

В процессе создания речевого высказывания обязательно происходит отбор определенных лингвистических единиц, а также комбинирования этих единиц в более сложные языковые единства. На уровне лексики это выражается в том, что говорящий подбирает слова и выстраивает их в предложения, сочетая их согласно законам синтаксического строя используемого языка. А сочетание предложений, в свою очередь, образует высказывания. Однако говорящий не может пользоваться полной свободой при выборе слов. Он осуществляет выбор слов из лексического фонда языка, которым владеет и он, и его собеседник [5, с. 88]. При этом участники процесса коммуникации, как правило, не придумывают новые слова, а производят сознательный отбор слов и выражений из лексического фонда конкретного языка. L. Маскау называл это «картотекой готовых высказываний» [6, р. 183], доступных и адресату, и адресанту. Таким образом, говорящий при произнесении словесного сообщения выбирает одну из этих «заранее известных возможностей», адресату же полагается сделать соответствующий выбор из того же самого вокабуляра «уже предусмотренных и предвиденных возможностей» [6, р.183]. Поэтому для полноценного функционального осуществления речевого акта необходимо, чтобы участники использовали общий код [5, с. 77].

Обычно основной смысл высказывания представляет собой сумму смыслов лексических компонентов этого высказывания. Однако в любом языке, кроме слов, существуют иные номинативные единицы – устойчивые сочетания, или фразеологизмы. Это лексически неделимые воспроизводимые в языке конструкции, возникшие, как правило, на основе метафоризации. Их смысл не равен сумме смыслов всех компонентов, например: «собаку съел» или «бабушка надвое сказала». По мнению Р.О. Якобсона, фразеологизмы представляют собой обычную, но все же маргинальную часть лексического кода языка [5, с. 74].

Следует признать, что употребление в языке фразеологических единиц делает и монологическую речь, и процесс коммуникации более ярким, насыщенным. Но в то же время использование устойчивых сочетаний в процессе общения переводит его на более сложный уровень, так как усложняется распознавание самого языкового кода. В то же время, грамотное и своевременное использование в процессе коммуникации фразеологических единиц, при условии адекватного понимания их участниками процесса общения, помо-

гает преодолеть разобщенность индивидов в пространстве и времени. В момент понимания смысла фразеологизма, используемого в речи собеседником, образуется внутренняя связь между символами, происходит распознавание глубинных слов языкового кода, образуется единое восприятие смысла высказывания не только в конкретном пространстве, но и в общеязыковом времени, в контексте накопленного ментально-лингвистического опыта целого народа.

Еще сложнее восприятие фразеологических единиц происходит на уровне интерпретации устойчивых сочетаний из одного языка в другой. К сожалению, новое поколение, по крайней мере, большая его часть, все реже использует в своей речи устойчивые сочетания из общего лексического фонда родного языка, а также часто не понимает смысла выражений, которые употребляют представители старшего поколения. Особенно остро встает эта проблема при обучении иностранному языку школьников и студентов. Иностранные фразеологизмы, не имеющие калек в русском языке, переводятся и воспринимаются буквально, при этом вложенный в них смысл, как и языковой код, остаются за рамками восприятия. В данном случае, на наш взгляд, подойдет методика переключения кодов, отчасти похожая на принципы переключения, разработанные для билингов.

Изучая принципы переключения кодов, S. Poplack предложила принцип эквивалентности (equivalence constraint) [7]: коды имеют тенденцию к переключению на границах совпадения поверхностных структур языков. Предложения, в рамках которых происходит ПК, представляют собой ряд связанных фрагментов из чередующихся языков, каждый из которых следует грамматическим нормам, принятым в данном языке. Граница ПК проходит между двумя такими элементами, которые в обоих языках организованы одинаково, что обеспечивает общей структуре предложения линейную последовательность. При этом лексическое наполнение не дублируется и не теряется [2].

На занятиях по обучению студентов латинскому языку при работе с латинскими устойчивыми выражениями можно использовать аналогичную, но более упрощенную методику переключения кодов. Суть этой методики проста и может быть использована преподавателями иностранного языка на любом уровне.

1. Учащимся предлагается сделать буквальный, но грамматически точный перевод фразеологизма. Таким образом, при участии процесса анализа общий лингвистический код устойчивого сочетания разбивается на отдельные смысловые компоненты.
2. Затем учащимся предлагается выделить среди этих связанных друг с другом компонентов смысловое ядро, так у них постепенно развивается мыслительный прием дифференциации и классификации смыслов.
3. Далее нужно подобрать эквивалентное устойчивое выражение в языке перевода. При этом

необходимо постоянно пополнять словарный запас учащихся фразеологизмами из фонда родного языка.

4. В завершение процесса предлагается сопоставить эквивалентные фразеологизмы в разных языках и по возможности провести сравнительный анализ их сходств и различий, а также историко-этимологический анализ причин закрепления в конкретном языке конкретного выражения.

Приведем несколько примеров применения данной методики.

1. **Bis dat, qui cito dat.**

- В буквальном переводе: *Дважды дает (тот), кто дает быстро.*
- Смысловое ядро – БЫСТРАЯ ПОМОЩЬ (помощь, оказанная быстро – это помощь вдвойне).
- Русский эквивалент перевода: *Дорога ложка к обеду.*
- Краткий сопоставительный анализ. Латинская пословица предлагает нейтральное значение смыслового ядра «быстрая помощь», однако русский фразеологизм в данном случае является более образным, поэтому предполагает более высокую эмоциональную закрепленность в сознании носителей языка.

2. **Ad calendas graecas.**

- В буквальном переводе: *К календам греческим.*
- Смысловое ядро: НИКОГДА
- Русский эквивалент перевода: *Когда рак на горе свистнет. После дождика в четверг.*
- Историко-этимологическая справка. У римлян календами называлось первое число каждого месяца, когда расплачивались по долгам. В Греции же календ не было, поэтому данное выражение означало – до времени, которое никогда не наступит.

3. **Aquilam volare doces.**

- В буквальном переводе: *Учишь орла летать.*
- Смысловое ядро: УЛУЧШАТЬ ЛУЧШЕЕ.
- Русский эквивалент перевода: *Учёного учить – только портить.*
- Краткий сопоставительный анализ. Латинский фразеологизм содержит меньшее число компонентов и предлагает более сжатую семантику смыслового ядра. Орел часто появляется в латинских пословицах как символ силы и мудрости. Русский фразеологизм раскрывает семантику смыслового ядра через сопоставление похожих явлений.

4. **Dies dolorem minuit.**

- В буквальном переводе: *День горе уменьшает.*
- Смысловое ядро: ВРЕМЯ ЛЕЧИТ.
- Русский эквивалент перевода: *Время лечит.*
- Краткий сопоставительный анализ. Русский фразеологизм передает общее значение и в данном случае равен смысловому ядру. Латинская пословица предлагает конкретное значение единицы времени, в течение которой происходит исцеление.

5. **Qui fuit rana, nunc est rex** – из грязи в князи.
- В буквальном переводе: *Кто был лягушкой, теперь царь.*
 - Смысловое ядро: БЫСТРОЕ ВОЗВЫШЕНИЕ.
 - Русский эквивалент перевода: *Из грязи в князи.*
 - Краткий сопоставительный анализ. Латинская поговорка предлагает более образное раскрытие значения смыслового ядра, при этом происходит сопоставление главы государства с неприятным, даже мерзким представителем животного мира. Русский фразеологизм короче по компонентному составу, но такой же образный. Глава государства противопоставляется неодушевленному слову «грязь» в собирательном значении. Построен на основе рифмы, что способствует быстрому закреплению в сознании носителей языка.

Выводы

Данная методика освоения фразеологизмов при изучении иностранного языка уже неоднократно доказала свою эффективность. При всей своей внешней простоте она опирается на основные принципы нейропсихологии и демонстрирует особенности применения нейролингвистического подхода к изучению иностранного языка. Эта методика помогает опытным путем найти принципы переключения языковых кодов на основе подбора эквивалентных смыслов устойчивых сочетаний, при невозможности суммировать значения отдельных элементов конструкции. При этом у учащихся формируются и совершенствуются такие общие мыслительные приемы, как анализ, синтез, дифференциация и классификация номинативных единиц разных языков, а также формируется положительная учебная мотивация. Также углубляются знания по истории родного языка и совершенствуются навыки сопоставительного историко-этимологического анализа устойчивых сочетаний.

Литература

1. Ахутина Т.В. Механизмы порождения речи по данным афазиологии // Нейропсихоллингвистика: хрестоматия. Составитель К.Ф. Седов. М.: Лабиринт, 2009. 304 с.
2. Балакина Ю.В., Соснин А.В. Теоретические основы переключения кодов и функционирования заимствований с позиций контактной лингвистики // Вестник Национально-исследовательского университета «Высшая школа экономики». Изд-во ВГУ. Лингвистика и межкультурная коммуникация, Нижний Новгород, 2015 № 2. [Электронный ресурс]. URL: https://docviewer.yandex.ru/view/2773355/?page=1&*=-exfac5fT9PX7ey3P5rs4vNGzvyR7lnVybC16lmhOdHA6Ly93 (Дата обращения: 04.11.2020).
3. Таюпова О.И. Языковой код в научно-популярном тексте // Вестник Башкирского университета. Изд-во Башкирского университета. Уфа, 2012, Т. 17, № 4. [Электронный ресурс]. URL: <https://ru.booksc.xyz/book/50887834/ef0fac> (Дата обращения: 04.11.2020).
4. Широкова Е.Н. Спецификация термин «код» и «темпоральный код» в лингвистике // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. Филология и искусствоведение. Киров: Изд-во ВятГГУ, 2009. -№ 4 (2). – С. 51–54.
5. Якобсон Р.О. Два вида афатических нарушений и два полюса языка // Нейропсихоллингвистика: хрестоматия. Составитель К.Ф. Седов. М.: Лабиринт, 2009. 304 с.
6. Mackay L. Mentality in machines // Aristotelian society supplement. NXXVI/ 1952, P. 61–86.
7. Poplack S. Syntactic Structure and Social Function of Code-Switching / S. Poplack // Advances in Discourse Processes. – Vol. 6. –New York: Center for Puerto Rican Studies; City University of NY, 1978, 256 p.

FEATURES OF THE NEURO-LINGUISTIC APPROACH TO LEARNING A FOREIGN LANGUAGE IN THE DEVELOPMENT OF PHRASEOLOGICAL UNITS

Baluta A.A.

Moscow state regional University

The article highlights the principles of applying the neuro-linguistic approach to the study of structural features and semantic code of phraseological units of the Latin language with their further interpretation in the Russian language. This technique reveals the mechanisms of perception of stable combinations of any language and allows you to recode the meaning of phraseology in the target language, taking into account the peculiarities of the mentality of its native speaker. The process of switching language codes is based on the selection of equivalent meanings of stable combinations. The essence of the problem is that phraseological units that arise on the basis of metaphoricization are a marginal part of the language code, and their meaning is not equal to the sum of the meanings of all components. This method of mastering phraseological units when learning a foreign language has repeatedly proved its effectiveness. It is based on the basic principles of neuropsycholinguistics and demonstrates the features of applying a neuro-linguistic approach to learning a foreign language. This technique helps to experimentally find the principles of switching language codes based on the selection of equivalent meanings of stable combinations, if it is impossible to sum up the values of individual design elements. At the same time, students develop and improve such General thinking techniques as analysis, synthesis, differentiation and classification of nominative units of different languages, as well as form a positive educational motivation. Also, knowledge of the history of the native language is being deepened and skills of comparative historical and etymological analysis of stable combinations are being improved.

Keywords: neurolinguistics, the phraseology, the study of a foreign language.

References

1. Akhutina T.V. Mechanisms of speech production according to the aphasia // Neuropsychologica: reader. Compiled by K.F. Sedov. M.: Labyrinth, 2009. 304 p.
2. Balakina Yu. V., Sosnin A.V. Theoretical bases of switching codes and functioning of borrowings from the positions of contact linguistics // Bulletin Of the national research University "Higher school of Economics". VSU publishing house. Linguistics and intercultural communication, Nizhny Novgorod, 2015, no. 2. [Electronic resource]. URL: https://docviewer.yandex.ru/view/2773355/?page=1&*=-exfac5fT9PX7ey3P5rs4vNGzvyR7lnVybci6imh0dha6ly93 (date accessed: 04.11.2020).

3. Tayupova O.I. Language code in popular science text // Bulletin of the Bashkir University. Publishing house of Bashkir state University. Ufa, 2012, Vol. 17, No. 4. [Electronic resource]. URL: <https://ru.booksc.xyz/book/50887834/ef0fac> (accessed: 04.11.2020).
4. Shirokova E.N. Specification of the terms “code” and “temporal code” in linguistics // Bulletin of the Vyatka state University for the Humanities. Philology and art history. Kirov: Vyatgu publishing House, 2009. -№ 4 (2). – Pp. 51–54.
5. Yakobson R.O. Two types of afatic disorders and two poles of language / / Neuropsycholinguistics: reader. Compiled by K.F. Sedov. M.: Labyrinth, 2009. 304 p.
6. Mackay L. Mentality in machines // Aristotelian society supplement. NXXVI/ 1952, P. 61–86.
7. Poplack S. Syntactic Structure and Social Function of Code-Switching / S. Poplack // Advances in Discourse Processes. – Vol. 6. –New York: Center for Puerto Rican Studies; City University of NY, 1978, 256 p.

Цвет как паралингвистическое средство реализации текстовых категорий в учебных поликодовых текстах

Гелд依依ева Айна Ашырмухаммедовна,

аспирант, Московский городской педагогический университет (МГПУ)

E-mail: geldilyeva@mail.ru

Данная статья посвящена анализу факторов, обуславливающих восприятие учебных поликодовых текстов. **Научная новизна** работы состоит в психолингвистическом анализе цвета как паралингвистического средства реализации текстовых категорий в учебных поликодовых текстах, разработке способов выявления его способности усиливать реализацию основных текстовых категорий и укреплять семантическую связность вербальной и невербальной частей учебного поликодового текста. Методологическим основанием психолингвистического исследования учебного поликодового текста выступает теория речевой деятельности А.А. Леонтьева и теория языкового сознания Е.Ф. Тарасова. Впервые осуществлен психолингвистический подход к экспериментальному исследованию учебных поликодовых текстов. Анализируются отношения вербальных и невербальных составляющих компонентов текста, совместное использование которых усиливает смысловое восприятие. Также обобщаются актуальные вопросы психолингвистики учебного поликодового текста: его структуры, стратегии ее восприятия и репрезентации. Разработан методический подход к анализу психолингвистического аспекта данного вида текстов. **Цель исследования** – выявить связь между текстовыми категориями и паралингвистическими средствами их реализации. Полученные **результаты** показали, что существует связь между текстовыми категориями и невербальными компонентами учебного поликодового текста, которая выражается в усилении первых с помощью паралингвистических средств, в частности цвета.

Ключевые слова: учебный поликодовый текст; паралингвистические средства; смысловое восприятие; текстовые категории.

Учебный поликодовый текст, структурно включающий две разнородные части: вербальную и невербальную, давно стал неотъемлемой составляющей процесса обучения. **Актуальность** нашего исследования обусловлена, с одной стороны, растущей тенденцией к большей иллюстративности учебных материалов, а с другой – назревшей необходимостью целостного подхода к изучению факторов, детерминирующих восприятие учебных поликодовых текстов. Полноценное усвоение учебных знаний в ходе процесса обучения невозможно без работы с различными видами текстов, в частности с поликодовыми текстами.

Цель исследования определила следующие **задачи**: во-первых, выделить психолингвистический аспект учебного поликодового текста; во-вторых, выявить факторы, обуславливающие восприятие учебных поликодовых текстов. Решение данных задач найдет практическое применение в разработке эффективных средств и приемов производства учебных поликодовых текстов.

Для психолингвистического осмысления понятия учебного поликодового текста в статье применяется такой **метод исследования**, как теоретический анализ.

Теоретической базой исследования послужили труды А.А. Леонтьева [13], С.В. Мыскина [15], Е.Е. Анисимовой [2], в которых рассматриваются психолингвистические и лингвистические подходы к специальным текстам, в том числе и поликодовым.

Практическая значимость исследования заключается в том, что раскрываемые в статье факторы, обуславливающие восприятие учебных поликодовых текстов, могут способствовать усовершенствованию средств и приемов создания учебных поликодовых текстов.

Одной из главных целей обучения является сознательное усвоение знаний обучающимися. Большое количество знаний человек получает, работая с книгой. Современные учебники содержат не только текст, но и невербальные конструкции (например, иллюстрации), которые также несут определенную смысловую нагрузку. Для нашего исследования представляется крайне важным выявить, насколько невербальный компонент влияет на смысловое восприятие учебного текста.

Понимание текста есть осознание связей объектов реального мира с элементами текста [7, 11]. А.А. Смирнов отмечает, что для упрощения процесса понимания необходимо находить смысловые опорные пункты в тексте [18, с. 176]. Понимание достигается иногда сразу в процессе вос-

приятия, а иногда оно развернуто во времени. Несмотря на это, сутью понимания всегда является осознание связей компонентов текста. Понимание учебных текстов есть не что иное, как процесс мышления [16, с. 165]. В нашей работе мы придерживаемся тезисы о том, что понимание учебного текста – это предпосылка осознанного усвоения знаний.

Уровень понимания напрямую зависит от степени *оптимизации* учебного текста, в частности учебного поликодового текста (*далее УПТ*). Согласно Ю.Н. Кулюткину и С.Г. Сухобской, сложность восприятия учебного текста «зависит от новизны его содержания, от количества информации, которую этот текст передает» [10, с. 73]. Текст с большим объемом информации труднее воспринимать. Т.М. Дридзе отмечает по этому поводу, что степень информационной насыщенности текста определяется коммуникатором и зависит от общего количества информации в тексте, длины текста и разнообразия его словаря [6, с. 34]. Применительно к УПТ можно сформулировать тезис, что сочетание вербальных и невербальных (изобразительных, цифровых, графических и пр. знаков) средств создает информационную компрессию, что в свою очередь повышает информационную плотность пространства текста.

Проведенный анализ позволяет нам рассматривать учебный текст как источник профессионально значимой информации при формировании собственного высказывания и в то же время как продукт деятельности профессионально направленного говорения. Вследствие чего функционально УПТ можно охарактеризовать как коммуникативную систему, которая предназначена для формирования образов профессионального сознания.

Итак, к УПТ относятся как учебники, в их традиционном понимании, так и речь педагога. Кроме того, к этой категории можно отнести различные мультимедийные тексты и т.п. Важно отметить еще одну разновидность УПТ – текст, произносимый конкретным человеком, личностью. Ведь личность педагога является дополнительной переменной, которая также влияет на эффективность восприятия учебного текста реципиентом [11, с. 13]. Данное обстоятельство раскрывает сущность педагогического общения, что в нынешних условиях крайне актуально. Ведь именно педагогическое общение организует совместную деятельность учителя и ученика [13, с. 17]. Личностное воздействие учителя в ходе профессиональной речи мотивирует обучающихся на овладение учебным предметом, создает оптимальные социально-психологические условия для усвоения ими знаний. Как отмечает С.В. Мыскин, в отличие от художественного произведения особенность профессионального текста (в нашей работе это в частности УПТ) заключается в том, что после восприятия его необходимо ре-воспроизвести в дальнейшей профессиональной коммуникации [19, с. 23]. Ведь УПТ предназначен как для восприятия, так и для дальнейшей

передачи его содержания языковыми средствами и внедрения в практическую деятельность.

Учение о поликодовых, креолизованных текстах находится в данный момент на стадии своего становления. Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин под поликодовым текстом понимают результат общения, продукт речевой деятельности и основную коммуникативную единицу [1, с. 303]. Е.Е. Анисимова отмечает, что «в речевом общении поликодовый текст предстает сложным текстовым образованием, где вербальные и иконические элементы образуют единое визуальное, структурное, смысловое, функциональное целое, имеющее комплексное прагматическое воздействие на адресата» [2, с. 17]. Как видно, УПТ сегодня предстает такой речезыковой единицей, которая меняет устоявшиеся формы общения, образования и научной деятельности человека. На наш взгляд, учебный поликодовый текст преодолевает однонаправленность традиционного учебного текста. УПТ способствует более легкому и эффективному формированию смыслов за счет своей неоднородной структуры. Следовательно, использование учебного поликодового текста оптимизирует достижение основной цели учебной деятельности – усвоение знаний, то есть обеспечивает эффективность этого процесса.

Использование поликодового текста в учебном процессе ставит перед необходимостью выделения его лингвопрагматических характеристик, что поможет раскрыть информационный потенциал УПТ и сделать использование наиболее эффективным. На наш взгляд, УПТ имеет некоторые коммуникативно-прагматические нормы, которые не следует игнорировать при их дидактическом использовании:

1. Привлечение невербальных иконических средств, в частности при объяснении педагогом нового материала.
2. Использование разных иконических средств (схемы, таблицы, фотографии, выделение текста различным шрифтом и цветом и т.д.).
3. Употребление различных видов связи между вербальным и иконическим компонентами (к примеру, взаимодополнение).

В нашем исследовании мы исходим из того, что УПТ обладает характеристиками, свойственными родовому понятию «текст», а именно *целостность, связность, модальность, темпоральность и локативность* [6, с. 71].

Под *целостностью* УПТ мы понимаем свойство текста выступать в коммуникации как одно структурное, визуальное, смысловое и коммуникативное целое, которое должно иметь определенное воздействие на адресата.

Другой текстовой категорией является *связность*. Связность вербального и иконического компонентов УПТ на содержательно-композиционном уровне выражается в пространственной соотносительности невербальных частей текста между собой: изображение может соотноситься с предложением или его частями, несколькими абзацами,

с разделами, главами, а также со всем текстом. Также существует внешняя связность, которая может выражаться расположением иконических и вербальных элементов в одном визуальном пространстве или раздельно. Связность гетерогенных компонентов УПТ может проявляться в использовании в качестве невербальных маркеров большого спектра параграфемных средств: выделением цветом, полужирным шрифтом, курсивом, а также подчеркиванием.

Согласно В.А. Фаворскому, внешняя визуальная соотнесенность компонентов УПТ имеет значение для содержательной стороны. Автор отмечает: «Расположение иконических средств, частота и плотность их использования в большей степени определяют ритм графической организации УПТ, придают ему ощущение динамичности или статичности» [20, с. 27]. К примеру, на наш взгляд, интегрирование изображения и текста друг в друга усиливает их слитное восприятие.

Как мы видим, различные виды связи между гетерогенными знаками УПТ являются доказательством его сложной внешней и внутренней структуры, которая требует особого внимания в процессе восприятия и декодирования информации.

Модальность в тексте «проявляется в качестве оценочного отношения автора к изображаемому, которое распространяется только на те текстовые фрагменты, где обнаруживается присутствие автора» [9, с. 14]. Основную часть модальной информации УПТ «несут невербальные средства: иконические знаки могут выступать в качестве носителей побудительной, эмоциональной и аргументирующей модальности» [2, с. 31]. К примеру, диаграммы, схемы в составе УПТ, которые содержат результаты рациональной мыслительной деятельности специалистов, являются носителями объективной модальности, тогда как фотографии, фотоколлажи, цветовое оформление изображений являются носителями эмоциональной модальности [Там же].

Еще одной важнейшей категорией УПТ является *категория времени*. Чаще всего темпоральность УПТ передается такими невербальными средствами, которые могут демонстрировать тенденции развития за определенный отрезок времени. Иконические средства в составе УПТ обычно выполняют ретроспективную функцию, например, отражают историю становления какого-нибудь предприятия за определенный промежуток времени [17].

Локативность, еще одна текстовая категория, обнаруживает пространственные отношения при сочетании вербальных и иконических средств. Особенностью УПТ при этом является то, что физическое пространство воспроизводится в основном с помощью определенных иконических средств, таких как фотографии, карты, схемы, чертежи, рисунки.

Таким образом, при составлении поликодовых учебных текстов необходимо учитывать вышеперечисленные текстовые категории для создания

оптимальных условий восприятия той или иной информации. Поскольку структурными компонентами учебных поликодовых текстов являются вербальные и невербальные средства общения, необходимо добиться эффективности всех компонентов данного вида текста в процессе педагогической деятельности. Как отмечает И.А. Кольцов, «невербальные средства общения воздействуют на пять органов чувств человека, являются при этом каналами передачи информации» [10, с. 49].

Невербальными средствами общения учебной коммуникации могут выступать изображения, схемы, графики, таблицы, выделение определенным шрифтом, цветом, а также тон, голос, интонация педагога и так далее.

Так, к примеру, рассмотрим, как *цвет*, будучи обязательным средством визуальной коммуникации, влияет на восприятие учебных поликодовых текстов. В психологии доказано, что цвет обладает собственной семантикой. В сочетании с вербальными средствами общения цвет может способствовать переосмыслению последних. Кроме того, цвет оказывает психофизическое (в части внимания и восприятия) и физиологическое воздействие (употребление разных сочетаний цвета и света влияет на утомляемость глаз) на реципиента.

В психологии установлено, что уравновешенная в цветовом отношении среда привлекает, настраивает на творческую атмосферу, «улучшает общение людей между собой» [10, с. 50]. Цвет также влияет на психоинтеллектуальное состояние человека, на его эмоционально-чувственную сферу.

Специальные исследования в области влияния света и цвета на восприятие показывают, что 80% цвета и света «поглощаются» нервной системой и только 20% – зрением [14, с. 142–147]. Данный факт может подтвердить силу психологического воздействия цвета как паралингвистического средства.

В психолингвистике активно проводятся исследования закономерностей восприятия цвета в креолизованных текстах [7]. Так, например, в экспериментально было установлено, что в креолизованном тексте «в определенных случаях воздействие минорной и мажорной цветовой гаммы является противоположно направленным» [8, с. 30]. В целом авторы пришли к важному выводу, что «все параметры креолизованного текста действуют не самостоятельно, а в сочетании с другим параметрами» [Там же]. Кольцов И.А. дает методические рекомендации по использованию различных сочетаний цветов для оптимальной презентации информации. Среди основных принципов при выборе цвета для представления информации автор выделяет принципы функционального соответствия, физиологического, эмоционального и принцип культурного соответствия [10, с. 51]. При составлении поликодовых учебных текстов необходимо учитывать данные принципы, чтобы создавать оптимальные условия восприятия той или иной информации. Вместе с тем, отметим,

что вышеуказанные эксперименты проводились с не учебными текстами. В нашем исследовании в фокусе исследовательского внимания находятся именно учебные поликодовые тексты.

Как было отмечено выше, цвет обладает четко выраженной семантикой, и при использовании его с вербальными средствами он может влиять на смысловое восприятие УПТ. Опираясь на вышеизложенное, выделим следующие связи текстовых категорий. Так, целостность текста может быть выражена с помощью выделения определенным цветом связанной информации в тексте и информации вне текста (например, в заданиях). Модальность может быть реализована выделением ярким цветом важных для запоминания частей текста. В свою очередь, темпоральность – с помощью выделения цветом дат для создания определенного временного ряда. Локативность может быть выражена оформлением какой-либо информации, привязанной к месту, соответствующим цветом (например, зеленым для исламских стран).

Пример поликодового учебного текста представлен на рисунке 1. На данном примере рассмотрим, как реализуются текстовые категории УПТ с помощью такого паралингвистического средства как цвет.

ИСТОРИЯ ГОРОДА МОСКВЫ



Первое упоминание о **Москве** встречается в летописи **XII века** (отсюда датой основания города считается **1147 год**) как владение ростово-суздальского князя **ЮРИЯ ДОЛГОРУКОГО**. Хотя заселение территории будущей **Москвы**, как свидетельствуют многочисленные археологические памятники, началось в эпоху неолита (каменный век) племенами охотников и рыболовов. В

эпоху бронзового века на ней жили скотоводы – представители фатьяновской культуры, в эпоху железного века – представители дьяковской культуры. Во второй половине первого тысячелетия нашей эры в районе современной **Москвы** возникли поселения славян – вятичей и кривичей.

Археологические раскопки свидетельствуют, что в конце XI века на Боровицком холме при впадении реки Неглинной в реку **Москву** располагался укрепленный городок, вокруг которого развивался ремесленно-торговый посад.

Согласно летописному сказанию, в середине **XII века** на месте **Москвы** стояли на **Москве-реке «сезв красныи»** боярина Стенана Кучки.

Как повествует предание, **ЮРИЙ ДОЛГОРУКИЙ** победил Кучку и превратил городок на Боровицком мысу в одну из своих окраинных резиденций.

Некоторое время город назывался Кучков, а затем за ним закрепилось название **Москва** — по имени **Москвы-реки**.

Согласно Тверской летописи, около 1156 года на Боровицком холме была возведена новая, более обширная деревоземляная крепость, в **XIV веке** получившая название **КРЕМЛЬ**. Общая территория города расширилась в пять-шесть раз. **Москва** стала важным городом и оборонительным рубежом Владимиро-Суздальского княжества.

В **1237-1238 годах** город подвергся **разорению** в результате нашествия войск **хана Батия**, но вскоре был вновь отстроен. Со второй половины **XIII века** **Москва** стала центром самостоятельного княжества. Родоначальником династии ее князей был сын Александра Невского Даниил Александрович.

Рис. 1. Пример поликодового учебного текста

В представленном отрезке текста, посвященном истории города Москвы, мы видим, что информация, выделенная определенным цветом и черным жирным шрифтом, в первую очередь привлекает наше внимание. Поскольку текст посвящен именно истории города, тем или иным цветом выделена значимая информация: даты, века, личности, сыгравшие важную роль в становлении города. Выделение дат одним цветом реализует темпоральность текста. Что касается выделения значимой информации разными цветами, стоит отметить, что здесь мы руководствовались

ассоциативными связями. Так, Москва ассоциируется с красным цветом (красный кирпич Кремлевской стены, Красная площадь, «села красные»), поэтому название города и имя его основателя в тексте выделено именно этим цветом. Это также гармонирует с графическим рисунком, который сопровождает текст. Кроме того, смысловую связность тексту придает выделение заглавными буквами ключевых слов: «**МОСКВА – ЮРИЙ ДОЛГОРУКИЙ – КРЕМЛЬ**». Восприятие данной цветовой и шрифтовой связки позволяет обобщить выделенные слова в одну семантическую категорию. Изображение задает тематику текста и реализует такую текстовую категорию, как локативность. Выделение веков голубым цветом также визуальнo гармонирует с изображением голубого неба на картинке. Использование в тексте цветов, которые присутствуют на изображении, облегчит, на наш взгляд, восприятие информации и даст возможность концентрироваться не на избытке цветов, а на самой сути текста.

Итак, в соответствии с поставленными в статье целями и задачами, мы приходим к следующим **выводам**: психолингвистический аспект учебного поликодового текста представлен совокупностью текстовых категорий; текстовые категории, свойственные вербальным текстам, могут также быть применимы и для учебных поликодовых текстов; к факторам, обуславливающим смысловое восприятие учебного поликодового текста, относятся использование паралингвистических средств; цвет, как паралингвистическое средство, усиливает реализацию основных текстовых категорий; цвет благоприятно влияет на семантическую связность вербальной и невербальной частей учебного поликодового текста. **Дальнейшее исследование** может вестись в изучении не только цвета, но и других паралингвистических средств реализации текстовых категорий в учебных поликодовых текстах.

Литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). СПб.: Златоуст, 1999. 472 с.
2. Анисимова Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов): учебное пособие для студ. фак. иностр. яз. вузов. М.: Academia, 2003. 128 с.
3. Бабайлова А.Э. Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении неродному языку. –Саратов: Изд-во Саратовского университета, 1987. 152 с.
4. Вашунина И.В., Нистратов А.А. Креолизованный текст: обзор экспериментальных исследований // Вопросы психолингвистики. М.: ММА, ИЯз РАН, 2020. № 2 (44). С. 28–39.
5. Вашунина И.В., Нистратов А.А., Тарасов Е.Ф. Креолизация текста как способ изменения его восприятия// Полилингвальность

и транскультурные практики. 2019. Том 16 № 4. С. 472–484.

6. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 1981. 139 с.
7. Добраев Л.П. Вопросы психологии понимания учебного текста. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1965. 92 с.
8. Дридзе Т.М. Интерпретационные характеристики и классификация текстов с учетом интерпретационных сдвигов // Смысловое восприятие речевого сообщения. М.: Наука, 1976. С. 34–45.
9. Ильенко С.Г. Текстовые реализации и текстообразующие функции синтаксических единиц // Текстовые реализации и текстообразующие функции синтаксических единиц. Л., 1988. С. 7–22.
10. Кольцов И.А. Методика использования креолизованных гипертекстов в обучении межкультурному иноязычному общению студентов языкового вуза: дисс. ... к. пед.н. Горно-Алтайск, 2009. 234 с.
11. Костюк Г.С. Вопросы психологии мышления // Психологическая наука в СССР: 567 с. М., 1959. Т. I. С. 367–441.
12. Кулюткин Ю. Н., Сухобская Г.С. Исследование познавательной деятельности учащихся вечерней школы. М.: Педагогика, 1977. 152 с.
13. Леонтьев А.А. Педагогическое общение // Педагогика и психология / М.К. Кабардов. М.: Нальчик, 1996. 96 с.
14. Мокшанцев Р.И. Психология рекламы. М. – Новосибирск: ИНФРА-М – Сибирское соглашение, 2001. 230 с.
15. Мыскин С.В. Введение в теорию профессионального языкового сознания: монография. М.: ООО «Сам Полиграфист», 2015. 331 с.
16. Мыскин С.В. Проблема «образа автора» в профессиональных текстах: 254 с. // Вопросы психолингвистики / М.: Московская международная академия, 2015. С. 20–32.
17. Овчинникова О.М. Обучение иноязычному профессиональному говорению на основе креолизованного текста: дисс. ... к. пед.н. Екатеринбург, 2010. 224 с.
18. Смирнов А.А. Проблемы психологии памяти. М.: Просвещение, 1966. 423 с.
19. Соколов А.Н. Психологический анализ понимания иностранного текста. Известия АПН РСФСР, 1947. Вып. 7. С. 163–191.
20. Фаворский В.А. Об искусстве, о книге, о гравюре. М.: Книга, 1986. 236 с.

COLOR AS A PARALINGUISTIC MEANS OF REALIZING TEXT CATEGORIES IN POLYCODE EDUCATIONAL TEXTS

Geldiliyeva A.A.
Moscow City University

This article is devoted to the analysis of the factors that determine the perception of educational polycode texts. The scientific novelty of the work lies in the psycholinguistic analysis of color as a paralinguistic means of implementing text categories in educational polycode texts, developing ways to identify its ability to strengthen the implementa-

tion of the main text categories and to strengthen the semantic coherence of the verbal and non-verbal parts of the educational polycode text. The methodological basis of the psycholinguistic study of the educational polycode text is the theory of speech activity by A.A. Leontyev and the theory of linguistic consciousness by E.F. Tarasova. For the first time, a psycholinguistic approach to the experimental study of educational polycode texts was carried out. The article analyzes the relationship between the verbal and non-verbal components of the text components, the joint use of which enhances semantic perception. It also summarizes topical issues of psycholinguistics of an educational polycode text: its structure, strategies for its perception and representation. A methodological approach to the analysis of the psycholinguistic aspect of this type of texts has been developed. The purpose of the study is to identify the relationship between text categories and paralinguistic means of their implementation. The results obtained showed that there is a connection between the text categories and the non-verbal components of the educational polycode text, which is expressed in the strengthening of the former with the help of paralinguistic means, in particular color.

Keywords: educational polycode text; paralinguistic means; semantic perception; text categories.

References

1. Azimov E.G., Shchukin A.N. Dictionary of methodological terms (theory and practice of teaching languages). Saint Petersburg: Zlatoust, 1999. 472 p.
2. Anisimova E.E. Text linguistics and intercultural communication (based on creolized texts): textbook for students. fac. foreign lang. universities. M.: Academia, 2003. 128 p.
3. Babailova A.E. Text as a product, means and object of communication in teaching a non-native language. – Saratov: Saratov University Publishing House, 1987. 152 p.
4. Vashunina I.V., Nistratov A.A. Creolized text: a review of experimental research // Questions of psycholinguistics. M.: MMA, IYaz RAN, 2020. No. 2 (44). S. 28–39.
5. Vashunina I.V., Nistratov A.A., Tarasov E.F. Creolization of the text as a way of changing its perception // Multilingual and transcultural practices. 2019. Vol. 16 No. 4. P. 472–484.
6. Galperin I.R. Text as an object of linguistic research. Moscow: Nauka, 1981. 139 p.
7. Dobraev L.P. Questions of the psychology of understanding the educational text. Saratov: Publishing house Sarat. University, 1965. 92 p.
8. Dridze T.M. Interpretation characteristics and classification of texts taking into account interpretational shifts // Semantic perception of the speech message. Moscow: Nauka, 1976. S. 34–45.
9. Iliencko S.G. Textual realizations and text-forming functions of syntactic units // Text-based implementations and text-forming functions of syntactic units. L., 1988. S. 7–22.
10. Koltsov I.A. Methodology of using creolized hypertexts in teaching intercultural foreign language communication of students of a language university: diss. ... to. ped.n. Gorno-Altaysk, 2009. 234 p.
11. Kostyuk G.S. Questions of the psychology of thinking // Psychological science in the USSR: 567 p. M., 1959. T. I. S. 367–441.
12. Kuljutkin Yu.N., Sukhobskaya G.S. Research of cognitive activity of pupils of the evening school. M.: Pedagogika, 1977. 152 p.
13. Leontiev A.A. Pedagogical communication // Pedagogy and psychology / M.K. Kabardov. M.: Nalchik, 1996. 96 p.
14. Mokshantsev R.I. Psychology of advertising. M. – Novosibirsk: INFRA-M – Siberian agreement, 2001. 230 p.
15. Myskin S.V. Introduction to the theory of professional linguistic consciousness: monograph. M.: ООО Sam Polygraphist, 2015. 331 p.
16. Myskin S.V. The problem of the “image of the author” in professional texts: 254 p. // Questions of psycholinguistics / M.: Moscow International Academy, 2015. S. 20–32.
17. Ovchinnikova O.M. Teaching foreign language professional speaking based on creolized text: diss. ... to. ped.n. Ekaterinburg, 2010. 224 p.
18. Smirnov A.A. Problems of the psychology of memory. Moscow: Education, 1966. 423 p.
19. Sokolov A.N. Psychological analysis of understanding a foreign text. News of APN RSFSR, 1947. Issue. 7. S. 163–191.
20. Favorsky V.A. About art, about a book, about an engraving. Moscow: Kniga, 1986. 236 p.

Образ богатыря как часть мифологической картины мира в мансийском фольклоре

Герасимова Светлана Алексеевна,

аспирант Югорского государственного университета, старший научный сотрудник Обско-угорского института прикладных исследований и разработок
E-mail: geras_sa8@mail.ru

Неприхотливый в быту народ манси имеет развитые формы духовной практики, которые до настоящего времени до конца не изучены и не описаны. В фольклоре обских угров сохранились предания о богатырях, которые являются олицетворением непознанных сил природы, связанных с мифологией. Они способны управлять различными стихиями, лечить болезни, предсказывать будущее и защищать свой народ. Героические мотивы в мифологии связаны с *отырами* (богатырями). Манси уверены, что почитаемые ими богатыри – это реальные личности доисторических эпох, наделенные сверхъестественной силой и способностями, их считают первопредками, которые покровительствовали территориальным группам и отдельным семьям манси. Верить в духов-предков, в покровителей люди начали еще далеко в древности, когда происходили столкновения с природой за самосохранение. До сегодняшнего дня люди поклонялись им, чествовали духов до и после удачной охоты и рыбной ловли. В самые тяжелое время (болезнь или сложная жизненная ситуация) манси обращались за помощью к духам-покровителям за помощью. Знания о прошлом народа сохранились благодаря фольклорным источникам.

Актуальность работы обусловлена тем, что и изучение фольклора показывает, что народное творчество в сильнейшей степени насыщено историческим самосознанием.

Ключевые слова: отыры, богатыри, манси, мифологическая картина мира, мансийский фольклор, героические песни.

Манси обладают богатейшим устным народным творчеством. Среди многообразия жанров мансийского фольклора, изучением которого, начиная с середины XIX века, занимались А. Ругули, Б. Мункачи, Б. Кальман, А. Каннисто, А. Алквист, В. Штейниц, А.Н. Баландин, И.И. Авдеев, В.Н. Чернецов, Е.И. Ромбандеева, С.А. Попова, В.С. Иванова и др., в данной работе мы обращаемся к жанрам героического фольклора – *тэрни эргыт, эрыг-отырт йис потрыт, ляхыт* ‘военные песни, старинные рассказы богатырей’ – повествующим о подвигах мансийских богатырей.

Актуальность работы определяется тем, что «ни одна гуманитарная наука – ни этнография, ни история, ни литературоведение – не могут обходиться без фольклорных материалов и изысканий» [6, с. 16], а изучение фольклора показывает, что народное творчество в сильнейшей степени насыщено историческим самосознанием. В.Я. Пропп подчеркивает, что «фольклор обладает не только художественным совершенством, но и глубоким идейно-эмоциональным содержанием». В мансийском устном народном творчестве категории силы духа раскрывают героические тексты. Манси уверены, что почитаемые ими богатыри – это реальные личности доисторических эпох, наделенные сверхъестественной силой и способностями. Для определения цели исследования обратимся к высказыванию Е.И. Ромбандеевой, которая подчеркивает, что все тонкости верования народа манси еще не нашли надлежащего освещения в литературе, они уходят из жизни вместе с пожилыми людьми; что назрела необходимость срочной фиксации этих данных. В фольклорных текстах отражается и духовная и материальная культура: «описание одежды, предметов быта, жилища, промысла, снаряжения охотников и воинов...» [8].

Цель исследования заключается в раскрытии образа богатыря как части мифологической картины мира, отраженной в фольклорных текстах народа манси.

Теоретической основой являются работы отечественных и зарубежных авторов по проблемам мифологической картины мира. Особое значение при написании настоящей работы имели исследования В.М. Жирмунского, Е.М. Мелетинского, А.Н. Веселовского, В.Я. Проппа, А.Ф. Лосева и др. Большое значение для лучшего понимания мансийской культуры в целом имеют труды В.Н. Чернецова, А. Каннисто, К.Ф. Карьялайнена, А. Алквиста, Б. Мункачи, А.Н. Баландина, З.П. Соколовой и др. И, безусловно, работы мансийских ученых по филологии, фольклористике и культуре

народа манси: Е.И. Ромбандеевой, С.А. Поповой, В.С. Ивановой, С.С. Динисламовой и др.

Материалы и методы

В качестве материала исследования за основу были взяты фольклорные тексты героических песен народа манси, опубликованные в сборниках «Именитые богатыри Обского края» [3], «Героический эпос народа манси (вогулов)» [7], «Мансийская (вогульская) народная поэзия» [4].

В работе применены структурно-описательный, комплексный методы анализа фольклорных текстов.

Результаты

Мифологическая картина мира манси

Мифологическое сознание является ранней исторической формой сознания человека, структурная единица которого – миф. Данная характеристика не совсем верна, т.к. довольно много мифологического сегодня существует у современных людей. Человек, который воспринимает мир через миф, имеет не только своеобразное мышление – он по-другому осознает себя в окружающе его действительности.

«Мифология в истории любого народа является необходимым этапом культурного развития. Создавая мифы, человек находился в поисках смысла жизни, пытался вписать свою жизнь в рамки более обширного целого, обнаружить некую структуру, которая лежала в основе бытия... Миф возникает как попытка построения на интуитивном уровне восприятия целостной картины мира, способной обобщить эмпирический опыт и дополнить его ограниченность» [11].

«По представлениям манси, окружающий мир и существующий в нем порядок были не вечны и тоже имели свою историю» [5, с. 55]. Мифология включает в себя антропогонические и космогонические мифы креационного и эволюционного характера, мифы о народном герое и о зверях/птицах, мифы о сотворении и конце мира. Все это говорит о том, что мифологическая система развивается. Например, «объяснение того, как возник мир и что он собой представляет, мы находим в мифах о сотворении Земли. Данные мифы занимают особое место в духовном наследии народа. Это – точка отсчета, абсолютный нуль, начало начал. На этом фундаменте строится вся картина мироздания. Мифы и предания переходили из поколения в поколение и тем самым передавались знания людей об окружающем мире и опыт, приобретенный ими за длительную историю» [5, с. 55].

«В основе всех традиционных верований лежит сложный комплекс воззрений, который уходит своими корнями в глубокую древность. Так, например, в представлениях манси время делится на следующие периоды:

Торум нтум нак, Мā нтум нак 'Период становления Неба, период становления Земли';

Мā уртым йис нак, отырыт нттым нак 'Период распределения Земли, период насаждения духов';

Элумхоблас эмтум нак 'период появления человека', который делится на три этапа: 1) *мбйт йис лора* 'эпоха сказочного времени' (у всех групп), *эрыг-йис нак, мбйт-йис нак* 'период песенного времени, период сказочного времени'; 2) *лѣс нак* 'старинное время'; 3) *русь нак* 'русский период'» [2, 30].

В «русский период» мировоззрение и обрядность манси подвергались изменениям в ходе истории. Некоторые обрядовые действия были утрачены по причине скрытости действия обрядов от посторонних. Носителям чужой культуры составляющие обряды народа манси были непонятны и описывались не точно. Другой причиной была жестокая борьба с шаманизмом в 30-е годы XX века. Представителя этого народа боялись что-либо рассказать о верованиях и традициях своего народа, так как избегали наказаний со стороны власти. С этого периода обряды проводились тайно под покровом ночи или в глухих селениях.

Еще одной причиной утраты духовных традиций является «разная степень сакральности и, соответственно, ограниченность доступа к ним и носителей культуры» [9, с. 169]. Например, на медвежьем празднике женщинам не разрешалось (в настоящее время также) исполнять песни, которые посвящены медведю. Некоторые священные сказания можно было рассказывать в присутствии мужчин, дети и женщины на это время покидали помещение.

Разнообразны также представления народа манси о Вселенной и ее строении, в них существует вертикальное и горизонтальное членение мира, у северных манси выделяется три сферы Вселенной по вертикали: «*тѳрум* 'небо' – верхний (небесный), *мā* 'земля' – средний (земной), *лы мā* 'нижняя земля' (*лы тѳрум* 'нижний мир') – нижний (подземный) миры» [2, с. 41].

Согласно мнению Е.Г. Федоровой у северных манси общее количество миров при вертикальном делении пространства доходит до 7 или до 15. В.Н. Чернецов выделил 7 миров у ляпинских, верхнелохвинских и верхнесосьвинских манси.

У людей, которые проживают по берегам рек и занимаются рыбной ловлей, в отличие от охотников и оленеводов, существует свое горизонтальное членение мира – относительно течения реки. «В этом случае пространство делится на три мира – *алгаль* 'в южную сторону' вверх по течению, *ты ма* 'это место' и *лонгхаль* 'в северную сторону' вниз по течению» [2, с. 42].

Сегодня традиции и обычаи народов северного края помогают полнее осмыслить и изучить прошлое, глубже понять его настоящие и заглянуть в будущее.

Фольклор манси как средство выражения самосознания и исторический источник

О прошлом народа манси можно узнать через его устное творчество. Легенды, предания и сказания

в своем содержании отражают реальное событие, созданы на основе исторических фактов, которые происходят много лет назад (в далком прошлом). Ю.Г. Хазанкович отмечает, что «стадиально-разноуровневый характер развития общественного и художественного сознания малочисленных народов Севера находит отражение в жанрах, сюжетах, мотивах и образах национального фольклора и письменной литературы. Эпическое наследие большинства народов региона представлено “первичными жанрами” – этиологическими и космогоническими мифами, мифологическими сказками, сказаниями, тогда как у хантов, манси, ненцев – богатырскими песнями, сказками, сказаниями, а у эвенов и эвенков – героическими сказаниями» [10].

Е.И. Ромбандеева отмечает, что «Фольклор – это словесный документ, <...> отражает историческую истину (иногда несколько в приукрашенном состоянии). Он является историей и летописью для народа, но повествует об исторических событиях без указания точной даты. <...> Фольклор отражает и духовность народа, его мудрый ум, национальный дух, его мировоззрение, нравы, обычаи, надежды и чаяния, характер и силу. Фольклорное наследие народа – это его огромный духовный мир, его могучее средство духовного воспитания народа, национальной гордости» [6, с. 8].

Различные жанры фольклора слагались народом в разные эпохи. В глубокой древности, как известно, основное место занимали жанры, объясняющие мир (мифы), затем стали появляться произведения, в которых изображение исторической действительности составляло основную его цель (предания, легенды, героические песни). Со временем, в процессе длительного бытования и развития, мифология и фольклорные произведения трансформировались, впитывали в себя представления разных эпох, своеобразно перерабатывая конкретные события истории. Т. е. каждый жанр имеет разную участь, реализуют разные цели.

В настоящее время мы обращаемся к жанру героических песен, сказаний – *эрыг-бтырт йис потрыт, ляхыт, тэрни эрыгит*. Отметим, что это исторические обрядовые произведения, они «сочинены в стихах, некоторые в прозе. Все они относятся к обрядовым произведениям, другие сказываются, как воспоминания о прошлом» [7, с. 16]. В мансийских героических песнях и преданиях, как и в русских былинах, воспроизводится социальная справедливость, прославляются богатыри как защитники народа. Чаще всего герой сражается в одиночку. Но, если окружающим мир в русских былинах – это вся Русская земля, то в героических песнях манси окружающий богатыря мир – это только его владения, это земля, завещанная ему Верховным отцом – *Нуми-Торумом*, здесь он и защитников и правителем-наблюдателем. «Герой является олицетворением непознанных сил природы, связанных с мифологией. Ему присуща определенная, доминирующая черта характера. Он всегда благороден по отношению к поверженному врагу» [1, с. 87]. Герои военных песен – реально

жившие люди, прославившие себя добрыми делами.

Для того, чтобы прославить *най отыров*, увековечить память о них, территории признавались священными. Таких мест у манси было очень много, местные жители там не охотились, не ловили рыбу, не собирали ягод (в некоторых местах это читается и в настоящее время). Таким образом, эти места стали заповедными, а их хозяева – духи-покровители – отразились в фольклоре (в мифах, героических песнях и сказках, преданиях).

Героические сказания (*пес потыр*), героические песни – (*тэрнинг эрыг*) относятся к древнейшим жанрам фольклора. В них рассказывается о подвигах богатырей (*отыров*), проживающих в «бегущие облака, идущие облака режущем городе», в «городище с валом из хрусталя, тмного камня» [4, с. 77, 85]. Богатыри воюют с соседними племенами. Народ, который описывается в древнем фольклоре, уже имел представление о частной собственности и неравенстве социальном. Об этом Юван Шесталов написал: «Тэрнинг эрыг говорят о войске в 50, самое большее – 300 человек. Во главе войска стоит отыр – богатырь, канась – князь. Князья в героических песнях отличаются великолепием. Сказы повествуют о роскоши их платьев, об алтарях на курьих ножках, где хранятся их богатства, о парчовых, разотканых и украшенных бубенцами завесах, о сокровищницах их домашних богов. Среди воинов, вооруженных луками и стрелами, опять выделяется князь, “звенящую кольчугу из блестящих колец носящий богатырь”...» [12].

Героический песни, предания и сказки народа манси, как и другие жанры фольклора, были созданы наиболее талантливыми людьми. Образ мира, выработанный мыслью народа, воплощал в себе общенародные идеи: прославить богатыря – защитника народа. Все герои мансийских героических песен – реальные люди, которые прославили себя в далком прошлом отважными делами и по этой причине после смерти их души продолжают жить на земле и оказывать помощь в охоте, рыбной ловле, в сохранении жизни и здоровья.

Е.И. Ромбандеева отмечает, что «по преданиям одни *най отыры* считаются древними, другие – более поздними или пришедшими из других краев, но тоже прославившими себя чем-либо при жизни. <...> Некоторые ... были одинокими, молодыми и даже детьми, другие – взрослыми и семейными, у них были дети. Некоторые из этих детей впоследствии тоже были признаны бессмертными, подобно их родителям» [6, с. 51].

Рассмотрим образы некоторых богатырей более детально. Земли богатыря Ас-котиль ойки ‘Богатыря среднего течения Оби’ привлекали соседей речными и лесными богатствами: «утками занятые шесть островов моих стоят / Гусями занятые семь островов моих стоят» [7, с. 133]. Роль Аяс-Торума – защита владений. Среди врагов были и его брат Тэк-ойка и сестра Нярс-най эква. Разгромив в одиночку их войска, герой не стал уби-

вать предводителей, т.е. показана доминирующая черта характера богатыря – он благороден по отношению к поверженному врагу.

Первое сражение Аяс-Торум выигрывает у Нярс-най эквы. Она прибыла на его земли в «лодке, полной людей» (многочисленные воины). Аяс-Тоуму «пищу принимающий ум» перед сражением подсказал, что нужно сделать для победы: «Из-за таких мелких людей / Зачем брать лук, / Зачем брать стрелы?! / Выйду на улицы, кулаками побью» [7 с. 137]: «Я выхожу, кулаками всех их бью. / Одного ударяю: сюда он падает, / Другого ударяю: туда он падает, / Подобно собираю ягод всех я их собрал...» [3, с. 39]. Победенная героиня идет к Аяс-Торуму и просит мира. Он дал ей служанок и слуг, для сопровождения героини к себе на родину, в «город, в который не проберется когтистая белка, / в который не проникнет зубастая белка» [3 с. 39].

Справедливо Аяс-Торум поступил и с другим врагом – богатырем Тэк-Отыром, который вторгся в его. Аяс-Торум разбил войско Тэк-Отыра: «свое саблей сюда взмахну: / Люди валяются, как трава на холме и в лесу, / <...> / Люди те все пали [7, с. 143]. О своем враге Аяс-Торум подумал: «этой саблей своей / Тэк-ойку-богатыря на кусочки порублю» [3, с. 45]. Но побежденный Тэк-отыр просит пощадить его. Аяс-Торум дал ему свободу и предлагает «в образ лисицы превратиться / Домой так и добираться» [3, с. 47]. Тэк-Отыр подарил победителю свою саблю в знак благодарности.

Но не только наблюдателем, правителем и защитником был Аяс-Торум, считаем, что его основной миссией было исцеление людей: «С любых земель занедуживший хворью ног мужчина, / С любых земель занемогший хворью рук мужчина / Ко мне молиться если придет, вверх его возьму (исцелю)» [3, с. 37], или «если возникнут болезни Хуля, / От болезней покой (своей) защиту вас» [4, с. 49], или «В убогих одеяниях многочисленные мои женщины / Немошью тела тяжелая хворь если их срзлит / Недугом костей тяжлая болезнь если их настигнет: / Все ко мне молиться придут» [3, с. 35]. Целительные силы Аяс-Торума были немалыми, он мог оградить и исцелить людей от мора и эпидемий «эпидемия если нападт: / Словно из под подола одеяния, от эпидемии я их подниму» [3, с. 37]. О себе он заявляет: «Я – семь железных стрел имеющий мужчина, / Шесть железных стрел имеющий мужчина, / Выше себя никакого крылатого бога я не знаю, / Выше себя никакого ногастого духа я не знаю» [13; 3, с. 37] или «Какой именитый Отыр – мо имя именуется! / Какой славный Отыр – слава моя славится!» [7, с. 131]

Обратимся к текстам о Тэк-отыре. В одном из них богатыря Тэк-Отыра «женщина-матушка» отправляет искать «Женский край, в котором женщины ходят...» [13; 3, с. 71], т.е. она отправляет сына на поиски невесты. Тэк-ойка прибывает в город семи богатырей Лонгх-авит нл, берет в жены их сестру, уводит ее.

Миссия Тэк-Отыра, как и всех богатырей – охранять свои земли, завещанные отцом. Он очень миролюбив, мудр. О мудрости свидетельствуют слова «Свою золотую думу, величиной с озеро / <...> / Свою золотую думу величиной с Обь / Вдаль я настроил» [3, с. 91]. Он призывает людей к миру: «Когда-то человеческая вечная эра установится: / Человеческая счастливая эра установится / Пусть также как и сейчас, отцом данной отцовской мести / Никто не ищет, / Пусть также как и сейчас, матерью данной материнской мести / Никто не ищет» [13; 3, с. 91]. В героических песнях Тэк-Отыра называют «С голосом хвостатой лисицы мужчина... / С бахромистым концом косы, много слуг имеющий богатырь, / С вьющимся концом косы, много народа имеющий богатырь» [3, с. 69]. Одевание его «с узорами сырковой чешуи..., / с узорами рыбной чешуи кольчуга» [3, с. 73]. А восседает он в «... городе высотой с лиственницу с прочной корой, ... / ... в городе высотой с лиственницу с шелушащейся корой» [3, с. 71].

По преданиям и сказаниям, между богатырями были часты столкновения, попытки захвата территорий, освоенных первоначальными предками; однако это заканчивалось оттеснением захватчиков. Такими пришедшими являются, например, семь богатырей *Я талих сат отыр* или *Терынг аллип сат отыр*. Это были воины, вооруженные и одетые в кольчуги. Говорят, что они обошли все реки от устья до верховьев, были очень мудрыми. Считается, что они тоже спущены с неба. Место их почитания находится у реки Лозьва.

В деревне Хошлог почитаем богатырь *Пайпын ойка*. В свое время он носил панцирь из бересты.

В деревне Мувынтес богатырем и, одновременно, духом-покровителем является *Хонт торум ойка*, его одежда из красного сукна, подпоясанная черным поясом. По легендам, его в детстве нашл в мусоре один дед, отца его убили чужеземные воины. Сказочный герой быстро вырос и стал богатырем. Хонт торум ойку изображают со связкой семи стрел и луком. Хонт торум ойка может принять образ собаки. Хонт торум ойка враждовал с Полум ойкой. Силы у них были равными, поэтому верхний бог, их отец, сказал им: «Пусть каждый из вас будет богом на своей территории, будьте равными по значимости!»

В Няксимволе богатырем-покровителем является *Тулям урнг ойка* – глава великанов-менгквов. Они были хорошими охотниками; считается, что лоб у них был низкий, глаза находились на макушке головы, они смотрели только вверх.

В местечке Тапыс сунт (букв., 'устье Тапыса') находится герой *Щохрип ойка*, он является рассыльным – связным каждого пупыга – духа-покровителя, он очень скорый, ловкий, стройный и изящный, быстро появляется в разных местах. Ему, как богатырю и покровителю, в дар подносят обычно тонкий, как шило, нож. При жизни он, якобы, разрешил чирии, нарывы, являлся лекарем-хирургом.

Таким образом, подчеркнем, что манси почитают *отыров* – богатырей, поклоняются им. Все их

заслуги сохранены в памяти предков (в том числе и с помощью фольклорных текстов), передаются из поколения в поколение.

В устном народном творчестве манси, как и у многих народов Севера, на всех этапах его развития сохранялись традиции «активного бытования мифологии». Народ манси поклоняется най отырам, считая их реально живущими, которые в свое время совершали подвиги ради своего рода, племени. Поэтому их возвели в ранг духов-покровителей. У каждого богатыря сво громкое имя. Об их популярности и величавости свидетельствуют устные эпические памятники.

Обсуждение и заключение

«Картина мира, как и любой познавательный образ, упрощает и схематизирует реальность. Мир как бесконечно сложная, развивающаяся действительность всегда богаче, нежели представления о нем, сложившиеся на определенном этапе общественно-исторической практики. Вместе с тем за счет упрощений и схематизации картина мира выделяет из бесконечного многообразия реального мира именно те его существенные связи, познание которых и составляет основную цель науки на том или ином этапе ее исторического развития» [11].

Манси до сегодняшнего дня поклоняются своим духам-предкам, сохраняя в памяти все их заслуги, и чем дальше они удаляются от тех эпох, тем больше подвиги богатырей восхваляются и даже приукрашиваются. В сознании людей утверждается мысль, что дух мансийских богатырей не уходит из жизни, сила их продолжает существовать. Все их подвиги отражены в устном народном творчестве, народ, не имевший письменности, сумел сохранить их и донести до потомков через века и тысячелетия. В целом манси сумели создать мир настоящей поэзии.

Интересно и то, что народ, чтобы увековечить память своих най отыров, признавал местности священными и давал им имена богатырей. В настоящее время на территории исконного проживания народа манси появились чужаки – люди других национальностей. Они разорили практически все святые места. Уже почти не осталось естественных природных заповедников.

Литература

1. Динисламова С.С. Ономастикон в героическом эпосе народа манси // Мировоззрение обских угров в контексте языка и культуры: Матер. Всерос. науч. конференции. Ханты-Мансийск: ИИЦ ЮГУ, 2010. С. 86–92.
2. Иванова В.С. Локальные особенности в обрядности северных манси (конец XIX – начало XXШ века). СПб., Алмаз-Град, 2014, 287 с.
3. Именитые богатыри Обского края / гл. ред. Юван Шесталов. Ханты-Мансийск: ИИЦ ЮГУ, 2010. Кн. 1. 150 с.

4. Мансийская (вогульская) народная поэзия: военные и героические сказания / сост. Е.И. Ромбандеева. Тюмень: Формат, 2017. 250с.
5. Попова С.А. Этническая история и мифологическая картина мира манси. Ханты-Мансийск: Юграфика, 2013 [Электронный ресурс] / <https://ouipiir.ru/sites/default/files/docs/578-1226.pdf> (дата обращения: 15.04.2020).
6. Пропп В.Я. Фольклор и действительность. М.: Наука, 1976. 328 с.
7. Ромбандеева Е.И. Героический эпос манси (вогулов): Песни святых покровителей. Ханты-Мансийск: Принт-Класс, 2010. 648 с.
8. Ромбандеева Е.И. История народа манси (вогулов) и его духовная культура. Сургут: Сев. дом и Сев.-Сиб. рег. кн. изд-во, 1993. 208 с.
9. Федорова Е.Г. Материалы по погребальному обряду верхнесосьвинских манси // Радловские чтения 2005: Тезисы докладов. СПб: МАЭ РАН, 2005. С. 169–174.
10. Хазанкович Ю.Г. Фольклорно-эпические традиции в прозе малочисленных народов России (на материале мансийской, ненецкой, нивхской, хантыйской, чукотской и эвенкийской литератур. [Электронный ресурс] / <https://famous-scientists.ru/list/3387> (дата обращения 20.03.2020).
11. Халимулина Р.С. Мифологическая картина мира: гносеологический аспект. [Электронный ресурс] / <https://www.dissercat.com/content/mifologicheskaya-kartina-mira-gnoseologicheskii-aspekt> (дата обращения 15.09.2020).
12. Шесталов Ю. Сибирское ускорение. М.: Советская Россия, 1977. С. 108.
13. Munkacsi B. Vogul nepkoltesi gyujtemeny. II (1): Istenek hosi enekei, Istenek hosi enekei, regei es idezo igei. Budapest, 1892.

THE IMAGE OF THE HERO AS PART OF THE MYTHOLOGICAL PICTURE OF THE WORLD IN MANSI FOLKLORE

Gerasimova S.A.

Ugra State University; Ob-Ugric Institute of Applied Research and Development

The Mansi people, unpretentious in everyday life, have developed forms of spiritual practice, which have not yet been fully studied and described. In the folklore of the Ob Ugrians, legends about heroes, who are the personification of the unknown forces of nature associated with mythology, have been preserved. They are able to control various elements, heal diseases, predict the future and protect their people. Heroic motives in mythology are associated with otysr (heroes). The Mansi are confident that the heroes they revered are real personalities of prehistoric eras, endowed with supernatural strength and abilities, often considered the ancestors – patrons of territorial groups and individual families. People began to believe in ancestral spirits, in patrons long ago, when there were clashes with nature for selfpreservation. Until today, people worship them, treat spirits after a successful hunt, fishing. In difficult moments of life, Mansi turn to patron spirits for help, for example, during an illness. Knowledge about the past of the people has been preserved thanks to folklore sources. The relevance of the work is due to the fact that the study of folklore also shows that folk art is highly saturated with historical identity.

Keywords: hero, Mansi, mythological picture of the world, Mansi folklore, heroic songs.

References

1. Dinislamova S.S. Onomasticon in the heroic epic of the Mansi people // Worldview obskiz of the Ugrians in the context of language and culture: Mater. Vseros. scientific. conferences. Khanty-Mansiysk: IITs YuGU, 2010. P. 86–92
2. Ivanova V.S. Local features in the rituals of the northern Mansi (late XIX – early XXIII century). SPb., Almaz-Grad, 2014, 287 p.
3. Eminent heroes of the Ob region / Ed. Yuvan Shestalov. Khanty-Mansiysk: IITs YuGU, 2010. Book. 1. 150 p.
4. Mansi (Vogul) folk poetry: military and heroic tales / Comp. E.I. Rombandeeva. Tyumen: Format, 2017. 250 p.
5. Popova SA Ethnic history and mythological picture of the Mansi world. Khanty-Mansiysk: Yugrafika, 2013. [Electronic resource] / <https://ouipiir.ru/sites/default/files/docs/578-1226.pdf> (accessed 15.04.2020).
6. Propp V. Ya. Folklore and reality. M., Nauka, 1976. 328 p.
7. Rombandeeva E.I. The heroic epic of the Mansi (Voguls): Songs of the patron saints. Khanty-Mansiysk, Print-Klass, 2010. 648 p.
8. Rombandeeva E.I. History of the Mansi (Voguls) people and their spiritual culture. Surgut, North. house and North-Sib. reg. book publishing house, 1993. 208 p.
9. 9. Fedorova EG Materials on the funeral rite of the Verkhnesosva Mansi // Radlov readings 2005: Abstracts. Saint Petersburg: MAE RAN, 2005. P. 169–174.
10. Khazankovich Yu.G. Folklore and epic traditions in the prose of the small peoples of Russia (based on the material of the Mansi, Nenets, Nivkh, Khanty, Chukchi and Evenk literature [Electronic resource] / <https://famous-scientists.ru/list/3387> (accessed 03.20.2020).
11. Khalimulina RS Mythological picture of the world: epistemological aspect [Electronic resource] / <https://www.dissercat.com/content/mifologicheskaya-kartina-mira-gnoseologicheskii-aspekt> (accessed 09.15.2020).
12. Shestalov Yu. Siberian acceleration. M., Soviet Russia, 1977. P. 108.
13. Munkacci B. Vogul nepkoltesi gyujtemeny. II (1): Istenek hosi enekei, Istenek hosi enekei, regei es idezo igei. Budapest, 1892.

Годунова Екатерина Викторовна,

кандидат филологических наук, кафедра филологии и лингвокультурологии, Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина
E-mail: gevekaterina@gmail.com

Фразеологический фонд любого языка постоянно развивается, в него входят новые устойчивые сочетания, источником возникновения которых являются литературные произведения, народная культура, а также эталонные сравнения с реальными индивидами. В английском языке представлена целая группа фразеологических единиц с компонентом «имя собственное», некоторые из которых рассматриваются в статье. Статья посвящена этимологии и семантике некоторых фразеологических единиц с компонентом «имя собственное», приводятся примеры использования фразеологических единиц в литературных источниках в разные временные периоды, а также в повседневной речи. Дается классификация фразеологизмов по антропонимам: библейским, литературным, вымышленным, связанным с традициями Великобритании и США, а также показывается этимологическая мотивация с именем собственным, которая утрачивается в синхронном плане.

Ключевые слова: идиомы, этимология, фразеологизм, имя собственное, антропоним.

Невозможно представить язык без фразеологизмов. «Фразеология – это сокровищница языка. Во фразеологизмах находит отражение история народа, своеобразие его культуры и быта» [1, с. 6]. Знание фразеологизмов – необходимое условия для овладения любым языком. Фразеологизмы, как и другая лексика, могут быть современными или архаичными. Поэтому история фразеологического состава языка – это «история мировидения и миропонимания народа, поскольку отбор образов и их оязыковление – это результат культурной интерпретации самих фрагментов действительности с целью выразить отношение к ним – ценностное или эмоционально значимое» [2, с. 82].

В английском языке представлена целая группа фразеологических единиц с компонентом «имя собственное». Семантика таких фразеологизмов связана с этимологией имен собственных, первичная сфера употребления которых часто связана с именами литературных героев, с прототипами конкретных людей, с библейскими персонажами, мифологическими героями, а также с отдельными именами и фамилиями, не относящимися к конкретному индивиду. Вначале своего появления в языке они понятны говорящим, но затем их этимологическая мотивированность теряется. Наша задача – рассмотреть этимологию некоторых фразеологических единиц (далее ФЕ) с компонентом «имя собственное», предварительно классифицировав их на группы:

1. ФЕ с именем библейского, мифологического персонажа.
2. ФЕ с именем литературного героя.
3. ФЕ с именем или фамилией конкретного индивида.
4. ФЕ с именем несуществующего лица.

1. ФЕ с именем библейского, мифологического персонажа

К первой группе отнесем фразеологизмы: *Adam's ale*, *Benjamin of the family* и *Davey Jones' locker*. В составе первых двух фразеологизмов находим имена библейских персонажей: Adam и Benjamin, третий фразеологизм содержит имя мифологического героя.

Adam's ale или *Adam's wine* (как говорят в Шотландии) – «Адамово пиво». Шутливое обозначение воды, которая была единственным напитком первого человека.

Benjamin of the family – младший ребенок в семье. Вениамин – младший сын Иосифа и Рахили. В предсмертных родильных муках Рахиль назвала своего сына Бенони (т.е. «сын моей боли»), но Иосиф дал ему имя Вениамин – «сын десницы моей».

Вениамин радовал своего престарелого отца, который был привязан к нему и называл его «сыном своей старости».

Davey Jones' locker – рундук Дэви Джонса. Выражение, обозначающее морское дно – то место, где покоятся утонувшие моряки. Идиома известна в жаргоне британских моряков с XVIII века. Моряки использовали ее для обозначения загробной жизни, затонувших кораблей и без вести пропавших моряков. Происхождение идиомы связывают с мифическими представлениями моряков, у которых Davey Jones – морской дьявол, который правит морем. По другой версии, Davey Jones – пират Карибского моря, живший в XVII веке.

2. ФЕ с именем литературного героя

Barkis is willin' – дословно «Баркис не прочь». Баркис – возчик из романа Ч. Диккенса «Дэвид Копперфильд». Этими словами герой выражал свое намерение жениться на служанке Пэготти: 'If you was writin' to her, p'raps you'd recollect to say that Barkis was willin', would you?' 'That Barkis was willin', I repeated innocently. 'Is that all the message?' 'Ye-es,' he said considering. 'Ye-es, Barkis is willin' [3, с. 58]. Сегодня выражение используется для выражения согласия, желания, готовности и может быть переведено, как «не прочь», «мне очень хочется», «я готов».

Walter Mitty – человек, живущий в вымышленном мире, часто витающий в облаках. Выражение стало популярным после выхода рассказа Д. Тербера «Тайная жизнь Уолтера Митти», написанного в 1939 году. Уолтер Митти – скромный, кроткий человек. Он живет своими фантазиями, в которых он предстает то военным летчиком, то талантливым хирургом.

Rip van Winkle – человек, оторвавшийся от действительности. Рип Ван Винкль – герой одноименной новеллы В. Ирвинга. Добродушный Рип ван Винкль имел сварливую жену и часто уходил из дома, чтобы не слышать ее брани. Однажды он пошел в горы на охоту, встретил там старика, которому помог. Старик, в свою очередь, угостил его напитком из кубка забвения. Рип ван Винкль заснул на 20 лет. После пробуждения он вернулся в родную деревню, где его никто не узнавал и ему пришлось доказывать, что именно он тот самый Рип ван Винкль, который пропал двадцать лет назад ("I had slept nine hours but I must admit that now I felt great. I went looking for Wanny and found her in the kitchen, fixing a light supper of soup and sandwiches. She said, "Well, Rip van Winkle, you finally woke up." [4, с. 285]

3. ФЕ с именем или фамилией конкретного индивида

Anthony Eden (hat) – мужская фетровая шляпа. Энтони Иден – британский политик середины XX века, известный своей элегантностью и умением одеваться. Иден предпочитал появляться на пу-

блике в черной фетровой шляпе с продольным заломом наверху и атласной лентой, в то время как большинство британцев носили котелок или простые фетровые шляпы.

According to Cocker – по всем правилам, точно, правильно. Эдвард Коккер – английский математик (1631–1675 гг.), автор учебника арифметики, который широко использовался в XVII–XVIII веках и неоднократно переиздавался. В США вариантом данной идиомы является *according to Gunter*. Эдмунд Гюнтер также был выдающимся математиком британского происхождения, но из-за своих пуританских взглядов оказался ближе американскому обществу ("We can't do that without a statement – or at least a refusal on your part to make one." "Well, I'm ready. Yes, I realize I've been cautioned, you're doing everything according to Cocker. And I've had enough of this hanging about." [5, с. 150]

Do a Lord Lucan – бесследно исчезнуть. Лорд Лукан – британский пэр, без вести пропавший 8 ноября 1974 года, после того как его обвинили в убийстве няни его детей и жестоком избиении жены. Лорд сбежал, ни его семья, ни близкие или друзья больше никогда его не видели. Поиски лорда продолжались на протяжении десятилетий, пока в 2016 году британская полиция не объявила его умершим.

John Hancock – личная подпись человека. Джон Хэнкок – американский государственный деятель, первый губернатор штата Массачусетс. Он одним из первых подписал Декларацию независимости США, причем его подпись была настолько огромной и оригинальной, что его имя стало синонимом к слову подпись в американской культуре ("I printed out three copies and put my John Hancock on the last page and dispatched the report on up the chain of command." [6, с. 142]).

4. ФЕ с именем несуществующего лица

Aunt Sally – «Тетушка Салли» – мишень для нападок, предмет насмешек. Выражение ведет свое происхождение от народной английской игры, которая была популярна до середины XX века в Великобритании. На столб устанавливали деревянную голову «тети Салли» с глиняной трубкой во рту, которую надо было выбить с определенного расстояния.

Any Tom, Dick or Harry – все, кому не лень, первый встречный. Выражение известно с XVI века, точное его происхождение неизвестно. Возможно, Tom, Dick, Harry были распространенными мужскими именами того времени.

Dear John letter – письмо, послание или записка от жены или подруги, в котором она объявляет о расставании. Выражение вошло в обиход во время Второй мировой войны. Имя John в данной идиоме – обобщающий образ мужчины. Выбор имени связан с его популярностью и частотой употребления.

Before you can say Jack Robinson – и глазом моргнуть не успеешь, в мгновение ока. Происхож-

дение выражения неизвестно. Впервые оно появляется в словаре Ф. Гроса в 1785 году «A Classical Dictionary of the Vulgar Tongue». Существует весьма необычная версия его происхождения, согласно которой, Jacques – имя французского слуги, а Robinson – зонт. Когда господин видел тучи на небе, он имел обыкновение кричать: «Jacques! Robinson!», и слуга моментально появлялся с зонтиком [7, с. 7].

Buggins' turn. Buggins – вымышленный персонаж с заурядными способностями, ничем не выдающаяся личность. Buggins' turn – продвижение по службе, поочередное пребывание в должности, своего рода ротация должностей, когда повышение по службе бывает не за хорошую работу и заслуги, а за выслугу лет.

Возможно данный фразеологизм был придуман офицерами военно-морского флота в начале XX века, поскольку первый пример использования фразеологизма Buggins' turn относится к британскому адмиралу Джону Фишеру, который он использовал в своих письмах: “Favouritism was the secret of our efficiency in the old days. Going by seniority saves so much trouble. “Buggins' turn” has been our ruin and will be disastrous hereafter!” [8, с. 54].

Фразеологический фонд находится в непосредственной связи с развитием языка. Новые герои, выдающиеся личности и известные персонажи вызывают определенные ассоциации со своим поведением или какой-либо отличительной особенностью, что находит свое отражение в появлении новых фразеологизмов с компонентом «имя собственное». Поэтому можно утверждать, что «нет никакого сомнения в том, что в диахронном плане все фразеологические единицы с именем собственным этимологически мотивированы, так как в момент их возникновения носители языка ясно осознавали связь между именем собственным и значением фразеологической единицы, в синхронном же плане большинство из них утратило свою этимологическую мотивацию» [9, с. 22].

Литература

1. Кунин, А.В. Курс фразеологии современного английского языка: Уч. пос. для ин-тов и фак. иностр. яз. – 3-е изд., стереотип. / А.В. Кунин. – Дубна: Феникс+, 2005. – 488 с.
2. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М: Языки русской культуры, 1996. – 288 с.
3. Dickens Ch. David Copperfield. – Chatham: Wordsworth Classics, 1997. – 768 p.

4. Mitchell R. The Time Healer. – Bloomington: Xlibris Corporation, 2012. – 669 p.
5. Gilbert A. Snake in the Grass. – London: Thriller Book Club, 1955. – 192 p.
6. Littell R. A Nasty Piece of Work. – New York: St. Martin's Press, 2013. – 272 p.
7. Mieder W, Dundes A. The Wisdom of Many: Essays on the Proverbs. Wisconsin: The University of Wisconsin Press, 1981. – 346 p.
8. Chadlington P., Gumme M. The Real McCoy: Understanding Peculiar English. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. – 352 p.
9. Лиховидова Т.В. Фразеологические единицы с именем собственным в современном английском языке // ИЯШ, № 6, 1971. – С. 40–41.

PROPER NAMES WITHIN THE ENGLISH PHRASEOLOGICAL UNITS

Godunova E.V.

Kosygin Russian State University (Technologies. Design. Art)

The phraseological fund of any language constantly develops; it includes new stable combinations, the source of which are literary works, folk culture, comparisons with real individuals. Phraseological units with the component “proper name” are numerous in the English language, some of which are considered in the article. The article is devoted to origin and semantics of some phraseological units containing “proper names”. The article provides examples of the use of phraseological units in literary sources in different periods as well as in everyday speech. It classifies phraseological units according to anthropological understandings: biblical, literary, related to the traditions of Great Britain and the United States, and shows etymological motivation with a proper name, which is lost in the synchronous aspect.

Keywords: idioms, etymology, phraseology, own name, anthroponomy.

References

1. Kunin, A.V. Course of Modern English Phraseology: Academic coursebook for universities and faculties of foreign languages. – 3rd ed., stereotype. / A.V. Kunin. – Dubna: Phoenix+, 2005. – 488 p.
2. Telia V.N. Russian phraseology. Semantic, pragmatic and linguistic aspects. – M: Languages of Russian Culture, 1996. – 288 p.
3. Dickens Ch. David Copperfield. – Chatham: Wordsworth Classics, 1997. – 768 p.
4. Mitchell R. The Time Healer. – Bloomington: Xlibris Corporation, 2012. – 669 p.
5. Gilbert A. Snake in the Grass. – London: Thriller Book Club, 1955. – 192 p.
6. Littell R. A Nasty Piece of Work. – New York: St. Martin's Press, 2013. – 272 p.
7. Mieder W, Dundes A. The Wisdom of Many: Essays on the Proverbs. Wisconsin: The University of Wisconsin Press, 1981. – 346 p.
8. Chadlington P., Gumme M. The Real McCoy: Understanding Peculiar English. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. – 352 p.
9. Likhovidova T.V. Phraseological Units with Proper Name in Modern English // IYASH, № . 6, 1971. – P. 40–41.

Обратная лексическая интерференция в условиях билингвизма

Гунжитова Гарма-Ханда Цыбикжаповна,

к. полит.н., Бурятский государственный университет имени
Доржи Банзарова
E-mail: gunzhitova1974@mail.ru

Статья посвящена изучению обратной лексической интерференции в условиях бурятско-русского двуязычия. Исследование было проведено на примере устной речи студентов-бурят, обучающихся в Бурятском государственном университете на непрофильных (не бурятская филология) направлениях подготовки. При этом интерференция в современном бурятском языке рассмотрена в аспекте влияния неродного (второго) языка на родной (первый) язык, в данном случае русского языка на бурятский язык. В статье приведены наиболее характерные лексические интерферентные явления, которые были выявлены в ходе наблюдения за устной речью студентов как в учебной (на занятиях по бурятскому языку), так и во внеучебной ситуации (общение между собой во внеучебное время).

Ключевые слова: бурятский язык, билингвизм, обратная интерференция, лексическая интерференция

При контактировании языков и формировании естественного билингвизма происходит два разнонаправленных процесса – влияние родного языка на второй язык, и наоборот, влияние второго языка на родной язык билингва. Второй процесс становится широко распространенным в том случае, когда уровень владения вторым языком характеризуется как высокий, и второй язык является функционально доминирующим.

В последнее время устная и письменная речь бурят-билингвов на родном (бурятском) языке все больше характеризуется наличием отклонений от норм, вызванных влиянием русского языка. Эти отклонения наблюдаются на всех уровнях языка – на фонетическом, лексическом, синтаксическом уровнях.

В связи с этим становится актуальным изучение обратной интерференции, ее причин, особенностей, закономерности, что позволит, в том числе, определить пути повышения культуры речи носителей бурятского языка.

Следует отметить, что явление интерференции всегда вызывало интерес со стороны исследователей. Изучению разных ее аспектов посвящены работы А.Е. Карлинского [5], Б.Ф. Воронина [1], А.А. Давитиани [2], Е.Н. Ершовой [3], Н.И. Ивановой [4] и мн. др.

В лингвистике влияние одного языка на другой традиционно обозначается термином «интерференция». Однако многие исследователи считали необходимым терминологически разграничить два процесса – влияние родного языка на второй язык, и влияние второго языка на родной язык. Так, Б.Ф. Воронин говорит об «ошибках в речи билингва, идущие от родного языка», а также «ошибки, идущие от изучаемого языка» [1]. Л. Джекобовиц предлагал использовать термины «просто интерференция» и «обратная интерференция» [5]. Именно последний термин «обратная интерференция» мы используем в своем исследовании для обозначения процесса влияния второго (неродного) языка на первый (родной) язык. Проявления обратной интерференции в данной статье рассмотрены нами только на лексическом уровне.

Для обозначения явления обратной лексической интерференции А.Е. Карлинский предлагал использовать термин *интеркаляция*. Интеркаляция или межъязыковое вклинивание состоит в использовании билингвом в речи на родном языке элементов второго (неродного) языка, несмотря на имеющиеся эквиваленты в родном языке [5]

При этом, исходя из разных критериев, А. Карлинский выделяет соответствующие виды интеркаляции.

Так, в зависимости от структурных свойств лексических вкраплений он выделяет *инвентарную и фразовую* интеркаляцию. Инвентарная интеркаляция – это вклинивание отдельных слов второго языка в речевое произведение на родном языке. Фразовая интеркаляция представляет собой вклинивание в речь цельнооформленного сегмента, начиная от бинарных конструкций до целого высказывания.

В зависимости от того, подверглись ли иноязычные вкрапления изменениям под влиянием первого языка, выделяются *чистая и модифицированная* интеркаляция. Под чистой интеркаляцией имеется в виду иноязычное вклинивание любого типа, полностью сохранившее свои существенные признаки (фонетические, графические, смысловые). Модифицированная интеркаляция, в свою очередь, подразумевает некоторое изменение признаков иноязычного элемента, как на уровне отдельного слова, так и на уровне фразы.

Рассмотрим, какие интеркаляционные явления, вызванные влиянием русского языка, были зафиксированы в устной речи студентов на бурятском языке. Как показало наблюдение, довольно распространенным оказалось вклинивание отдельных русских слов, т.е. инвентарная интеркаляция.

Отметим, что интеркаляционные вкрапления из русского языка, которые были зафиксированы в процессе наблюдения, относились к разным частям речи. Так, наиболее распространенным оказалось использование разных существительных, обозначающих, в основном, абстрактные понятия. В большинстве случаев слова подвергались изменениям, приобретая те или иные грамматические формы бурятского языка:

Эгэшэмни тон тиимэ привыккатай юм. – У моей сестры точно такая привычка.

Энээнэйш качествань муушаг хаш даа. – Кажется, качество у него не очень.

Юундэб даа настроенигүй ябаа нэн. Почему-то он был без настроения.

Бидэ хуу заданияа дүүргээбди. – Мы все задания выполнили.

Активно используются в речи и русские вводные слова типа: *например, кажется, может, конечно, по-моему, короче, значит, в общем* и др.

Их использование было зафиксировано в речи большинства студентов в предложениях типа:

Бидэ, например, тиигэжэ хэлэдэггүйбди. – Мы, например, так не говорим.

Энэш, кажется, Доржын ном. – Это, кажется, книга Доржи.

Конечно, би зэмэтэй болохоб. – Конечно, я буду виновата.

По-моему, тэрэтнай хооһон зугаа. – По-моему, это пустые разговоры.

Короче, би ошожо шадахагүйб? – Короче, я не смогу пойти.

Значит, та хэндэшье таба табихагүй гүт? – Значит, вы никому не поставите пятерку?

Почти во всех случаях вклинивания русских вводных слов имеет место чистая интеркаляция,

т.е., слова не подвергаются изменению, полностью сохраняют свои фонетические и смысловые признаки. В некоторых случаях происходят смысловые изменения, например, слово *короче* не всегда используется в своем исходном значении. Иногда оно используется не как вводное слово, а как некое восклицание, междометие, выражающее определенную эмоцию (недовольство, разочарование и др.), произносимое с соответствующей интонацией. В этом случае, как пишет А.Е. Карлинский, речь идет о референционной интеркаляции [6], которая связана не с названием какого-либо явления, а с выражением отношения к чему-либо. Так, часто в бурятской речи можно было наблюдать использование русских междометий:

Ух ты, ямар гоё юм, хаанаһаа абаабши? – Ух ты, как красиво, где купил?

Фу, намда бү харуулагты! – Фу, не показывайте мне!

Ой нет, би тэндэ ошохогүйб. – Ой нет, я туда не поеду.

Слава богу, эртэ гараабди. – Слава богу, мы рано выехали.

Господи, иимэ ехэ даабари хэзээ дүүргэхэ юм-бибди! – Господи, когда мы закончим так много заданий!

Достаточно часто в речи на бурятском языке используются русские глаголы. Однако в отличие от вводных слов или междометий в большинстве случаев они подвергаются модификации в соответствии с морфологической структурой бурятского глагола, по сути, сохраняя только свое смысловое наполнение:

Намайе провожаалаад ерыт даа. – Проводите меня, пожалуйста.

Энээнии хуу конспектировалха гү? – Это всё законспектировать?

Бултадаа агитировалаал. – Давайте все агитировать.

Хэдэ дахин звонилходом абанагүй. – Несколько раз звонила, не отвечает.

Зурагыем бү поортилогтыл даа. – Не портите мой рисунок.

В некоторых случаях, например, в сочетании со вспомогательным глаголом *болохо* русский глагол используется в неопределенной форме:

Бидэ үдэр бүри заниматься болонобди. – Мы каждый день занимаемся.

Расстраиваться болоод хуу мартааб. – Расстроилась и все забыла.

Бү шууяйт даа, танай түлөө настроиться боложо шаданагүйб. – Не шумите, пожалуйста, из-за вас не могу настроиться.

Что касается фразовой интеркаляции, то наиболее распространенным оказалось использование несложных, например, бинарных конструкций. В некоторых случаях они подвергаются модификации, чаще используются в неизменном виде:

Багшамнай как хотите делайте гэжэ хэлэнэ. – Преподаватель говорит как хотите делайте.

Баярмамнай дуулаад гвоздь программы болоол. – Баярма спела и стала гвоздем программы.

Хуу юумэээ согласно традициям и обычаям хэдэг байгаа. – Они всё делали согласно традициям и обычаям.

Минии ханахада, иимэ ажалда никто не согласится. – По-моему, никто не согласится на такую работу.

Справка прилагается гэжэ бэшээтэй, тээд юуншье үгы байна. – Написано, что справка прилагается, однако ничего нет.

Для сравнения речевого поведения информантов в естественной ситуации общения и в ситуации сознательного речепорождения на родном языке был проведен эксперимент: предварительно зафиксированные высказывания информантов на бурятском языке с использованием русских слов и выражений, были переведены на русский язык. Затем информантам было предложено перевести эти фразы с русского языка на родной язык.

Как оказалось, в тех же самых фразах, где они использовали лексические средства русского языка, при неспонтанной речи информанты употребляют языковые средства родного языка. Рассмотрим некоторые примеры (табл. 1).

Таблица 1

В спонтанной речи	Перевод на русский язык	В неспонтанной речи
Энээнэйш качество муушаг хаш даа.	Кажется, качество у него не очень.	Тэрэнэй шанарынь муухан хаш даа.
Юундэб даа на-строенигүй ябаа һэн.	Почему-то он был без настроения.	Юундэб даа муухан ябаа һэн.
Бидэ хуу задания дүүргээбди.	Мы все задания выполнили	Бидэ хуу даабарияа дүүргээбди.
Энэш, кажется, Доржын ном	Это, кажется, книга Доржи.	Энэ Доржын ном хаш даа.
Конечно, би зэмэ-тэй болохоб.	Конечно, я буду виновата.	Бил зэмэтэй болохоб.
По-моему, тэрэтнай хооһон зугаа.	По-моему, это пустые разговоры.	Минии ханахада, энэтнай хооһон зугаа.
Намае провожаа-лаад ерыт даа.	Проводите меня, пожалуйста.	Намае хүргыт даа.
Хэдэ дахин звонил-ходом абанагүй.	Несколько раз звонила, не отвечает.	Хэдэ дахин хонхондооб, абанагүй.
Бидэ үдэр бүри заниматься боло-нобди.	Мы каждый день занимаемся.	Бидэ үдэр бүри номоо үзэнэбди.
Расстраиваться болоод хуу мартааб.	Я расстроилась и все забыла.	Муудаад хуу юумээе мартааб.
Багшамнай как хотите делайте гэжэ хэлэнэ.	Преподаватель говорит как хотите делайте.	Багшамнай яагадшье хэгты гэнэ.
Хуу юумэээ согласно традициям и обычаям хэдэг байгаа.	Они всё делали согласно традициям и обычаям.	Тэдэ бүхы юумэээ ёһо заншалаараа хэдэг байгаа.
Минии ханахада, иимэ ажалда никто не согласится.	По-моему, никто не согласится на такую работу.	Минии ханахада, иимэ ажалда хэншье ошожо үгэхгүй.

В большинстве случаев студенты-билингвы без особых затруднений перевели фразы с русского на бурятский язык, хотя в спонтанной речи вставляли русские слова. Однако в некоторых случаях они затруднились перевести те русские слова и фразы, которые они использовали в спонтанной речи на родном языке. Например, затруднения вызвали слова *законспектировать, агитировать, словосочетания гвоздь программы, справка прилагается*.

В целом, можно отметить, что в устной речи бурят-билингвов лексическая интерференция, или интеркаляция (по А.Е. Карлинскому), обусловленная влиянием русского языка, является довольно распространенным явлением. Необходимо отметить, что при интеркаляции вклинивание иноязычных элементов происходит при наличии соответствующих языковых средств в родном языке. В этом случае речь не идет о заимствованиях, которые зачастую обусловлены отсутствием соответствующих лексических средств в родном языке, таких как, например, интернет, автобус, компьютер и т.п.

Как показал эксперимент, интеркаляция в речи билингвов характерна именно для спонтанной речи. В случаях неспонтанной речи билингвы обходятся средствами родного языка. Безусловно, возникает вопрос, почему же они прибегают к средствам другого, неродного языка. В процессе эксперимента информантам был задан этот вопрос. Ответы были самые разные, наиболее частыми были следующие: *Не знаю, как-то само собой получается. Бурятские слова не сразу приходят на ум. На русском языке сказать проще и быстрее*.

Таким образом, можно сделать вывод, что использование русских слов и выражений в устной разговорной речи бурят вызвано потребностью в более быстром и простом языковом выражении коммуникативного аспекта высказывания. Как известно, для устной разговорной речи, в первую очередь, характерно стремление к несложности и простоте. Возможно также, что наблюдаемые процессы свидетельствуют о процессе русификации бурят на уровне сознания, мышления.

В нынешней языковой ситуации, в которой функционально доминирует русский язык, интерферентные явления в родном языке бурят-билингвов приобретают все более широкий характер. Безусловно, это требует дальнейшего изучения обратной интерференции на всех уровнях языка.

Литература

1. Воронин Б.Ф. Ошибки в русской речи иностранца как психолингвистическая проблема/ Б.Ф. Воронин // Психология грамматики. – М.: Изд. Московского ун-та, 1968. С. 169–170.
2. Давитиани А.А. Интерференция, вызванная различием конструкций грузинского и русского предложений/ А.А. Давитиани // Проблемы двуязычия и многоязычия: Сб. науч. тр. – М.: Наука, 1972. С. 344–356.

3. Ершова Е. Н. О некоторых формах лингвистической интерференции и о возможности их использования в методике преподавания языков/ Е.Н. Ершова // Проблемы двуязычия и многоязычия: Сб. науч. тр. – М.: Наука, 1972. С. 131–139.
4. Иванова, Н.И. Интерферентные явления в устной речи билингов-саха: на материале телевизионной речи представителей гуманитарной интеллигенции: дис... канд. филол. наук: 10.02.02 / Н.И. Иванова. – Якутск, 2002. – 188 с.
5. Карлинский А.Е. Основы теории взаимодействия языков/ А.Е. Карлинский// АН КазССР; Ин-т языкознания. – Алма-Ата: Гылым, 1990. 181 с.

REVERSE LEXICAL INTERFERENCE IN BILINGUALISM

Gunzhitova G.-Kh. Ts.

Dorzhi Banzarov Buryat State University

The article is devoted to the study of reverse lexical interference in the conditions of Buryat-Russian bilingualism. The study was conducted on the example of oral speech of Buryat students studying at the Buryat state University in non-core (non-Buryat Philology) areas of training. Interference in the modern Buryat language is considered in the aspect of the influence of a non-native (second) lan-

guage on the native (first) language, in this case Russian on the Buryat language. The article presents the most characteristic lexical interference phenomena that were identified during the observation of students' oral speech both in the classroom (in Buryat language classes) and in extracurricular situations.

Keywords: Buryat language, bilingualism, reverse interference, lexical interference

References

1. Voronin B.F. Errors in the Russian speech of a foreigner as a psycholinguistic problem/ B.F. Voronin // The psychology of grammar. – М.: Publishing House. Moscow Univ., 1968. Pp. 169–170.
2. Davitiani A.A. Interference caused by the difference in the constructions of Georgian and Russian sentences/ A.A. Davitiani // Problems of bilingualism and multilingualism: Sat. nauch. Tr. – М.: Nauka, 1972. Pp. 344–356.
3. Yershova E. N. on some forms of linguistic interference and the possibility of their use in the methodology of language teaching/ E.N. Yershova // Problems of bilingualism and multilingualism: Sat. nauch. Tr. – М.: Nauka, 1972. P. 131–139.
4. Ivanova, N.I. Interferential phenomena in the oral speech of bilinguals-Sakha: on the material of television speech of representatives of the humanitarian intelligentsia: dis... Cand. Philol. Sciences: 10.02.02 / N.I. Ivanova. Yakutsk, 2002, 188 p.
5. Karlinskiy A.E. Fundamentals of the theory of interaction of languages/ A.E. Karlinskiy/ / Academy of Sciences of the Kazakh SSR; Institute of linguistics. – Alma-ATA: Gylym, 1990. 181 p.

Междисциплинарный подход к исследованию трансформации языкового сознания

Завьялова Наталья Борисовна,

аспирант отдела психолингвистики Института языкознания РАН, директор ГБУ «Кризисный центр помощи женщинам и детям»

E-mail: nbz17@mail.ru

Статья посвящена обоснованию значимости междисциплинарного подхода к изучению языкового сознания и речевого общения в ситуациях длительного стресса. Сформулированы обоснования междисциплинарного подхода к изучению трансформации языкового сознания. Определен механизм трансформации языкового сознания, проявляющийся в нарушении соотношения между константной и вариативной подструктур образа мира. В качестве основного проявления трансформации языкового сознания человека, воспринимающего жизненную ситуацию как трудную, выделена такая его характеристика, как «уплощение» или «сужение». Представлено описание методологических оснований исследования трансформации языкового сознания. В качестве онтологических предпосылок обозначены теории и концепции, раскрывающие различные аспекты языкового сознания: теория языкового сознания Е.Ф. Тарасова, лингвистическая теория эмоций В.И. Шаховского, учение о психосемантике В.Ф. Петренко. Раскрыты теоретические взгляды на проблему эмоциональной обусловленности трансформации языкового сознания.

Ключевые слова: языковое сознание, теория речевой деятельности, длительный стресс, трансформация языкового сознания, психосемантика сознания

Изучение особенностей языкового сознания, возникших вследствие длительного стресса, выступает актуальной задачей современной психолингвистики. Особый интерес для исследователей представляет анализ изменения значений той или иной сферы жизнедеятельности человека под влиянием аффекта. Гипотетически можно предположить, что категориальная структура индивидуального языкового сознания неадекватно трансформируется в условиях хронического стрессового воздействия. Изучение данного феномена предполагает использование теоретического инструментария внутренней лингвистики, психолингвистики и психологии. В связи с этим, анализ речевых коррелятов психических состояний, возникших вследствие длительного стресса, возможно осуществить лишь в рамках междисциплинарного подхода.

Внутренняя лингвистика для нашего исследования полезна концептуальным аппаратом лингвоконфликтологии [1; 3; 6; 12; 15], позволяющим оценить трансформацию языкового сознания на фонетическом, грамматическом, лексическом, семантическом и прагматическом уровнях. Фонетические изменения целесообразно анализировать по просодическим параметрам речи, неадекватно проявляющиеся в актуальной коммуникативной ситуации, таким как: тембр, интонация, паузация, громкость, акценты, мелодика, тональность, ритмика, прерывистость и др. Грамматические трансформации представлены алогичными обобщениями, семантически неадекватным употреблением синтаксических конструкций, обезличивании биографического описания и т.п. К лексическим признакам трансформации языкового сознания относятся слова, нарушающие устоявшуюся вербальную культуру: ненормативная лексика (брань, сквернословие и пр.), слова с устойчивой негативной эмотивной оценкой или окраской, агнонимы. Маркерами семантических изменений выступают искажения в трактовке употребляемых или воспринимаемых слов. Прагматика трансформации языкового сознания выражена неадекватными коммуникативными установками, манипулятивными речевыми стратегиями, деструктивными стилистическими приемами, направленными на эмоциональное воздействие на партнера, а не смысловое восприятие речевых сообщений.

Психолингвистическая теория языкового сознания для нашего исследования дает возможность вскрыть закономерности аффективной трансформации «образа мира» как сущностной характеристики языкового сознания [14]. В обра-

зе мира выделяют константную и вариативную части, которые по отношению друг к другу находятся в динамических отношениях за счет постоянного обогащения знаниями об окружающей действительности [98]. Деструкции языкового сознания проявляются в нарушении соотношения между константной и вариативной частями. У человека, воспринимающего жизненную ситуацию как трудную, динамика отношений подструктур образа мира характеризуется стихийностью, а объемность – тенденцией к «уплощению», «сужению» [13]. При этом у психологически здоровой личности подструктурные изменения образа мира происходят оптимально жизненной ситуации, гармонично, сопоставимо и размеренно. Психолингвистический теоретический аппарат также применим для характеристики категориальных границ языкового сознания, функционирующего под действием аффекта. В таких условиях границы категорий сознания нивелируются, что приводит к образованию иррациональной доминанты – «высшего» понятия (зачастую догматичного, табуированного), выступающего первоосновой интерпретации окружающего мира.

Психологический подход к анализу трансформации языкового сознания представлен основными положениями общепсихологической теории деятельности А.Н. Леонтьева [8]. В нашем исследовании речь людей, находящихся в трудной жизненной ситуации, анализируется при помощи концептуального аппарата теории речевой деятельности [7], в основу которой положена теория деятельности. Здесь ключевыми понятиями выступают действие, мотив, цель как образ конечного результата деятельности, личностный смысл. Использование психологической модели деятельности для анализа речи позволяет системно исследовать деструкции речевых сообщений. Также, общепсихологическая теория деятельности дает понимание особенностей потребностно-мотивационных факторов, детерминирующих трансформацию образа мира субъекта. Психосемантический подход направлен на вскрытие закономерностей изменения категориальных структур индивидуального языкового сознания под влияния сильных эмоций [11]. Важным с точки зрения психосемантики для проводимого нами исследования выступает понимание под психологической структурой значения его ассоциативной структуры [2; 5; 7; 11 и др.]. Эмоции находятся в динамических отношениях с ассоциативной структурой значения. В.Ф. Петренко объясняет данную связь следующим образом: «Значения существуют только в системе отношений и раскрываются через его систему. Поэтому изменение под влиянием аффективной окраски характера ассоциативных связей перестраивает и весь тезаурус (структуру) индивидуального сознания» [11, с. 55]. Такое понимание несет прикладную пользу для нашего исследования, выраженную в возможности судить о закономерностях трансформации языкового сознания по изменениям ассоциативных структур.

Социологический подход позволяет описать экстралингвистические факторы трансформации языкового сознания [4]. Современные социокультурные тенденции развития российского общества создают благоприятную основу для роста межличностной агрессии, в том числе и в сфере семейных взаимоотношений [10]. В общественном сознании давно укоренились реалии жестокого обращения с детьми, семейном насилии в отношении женщин, психологическом насилии в профессиональной среде, в ученических коллективах. Средства массовой информации достаточно открыто, порой без цензуры, демонстрирует видеоматериалы сцены проявления человеческой агрессии. Данные деструктивные факторы заставляют задуматься о глубоком кризисе семьи в современном российском обществе. Результаты ряда социологических исследований свидетельствуют о том, что традиционные для нашей семьи культурные ценности духовности, миролюбия, терпимости подвергаются существенному пересмотру. Особенно остро этот вопрос стоит в молодежной среде. Данные обстоятельства обуславливают анализ иерархии семейных ценностей, как экстралингвистического фактора трансформации языкового сознания людей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

В заключение сформулируем краткий вывод. Междисциплинарный подход к анализу онтологических предпосылок позволяет выделить следующую методологическую основу исследования трансформации языкового сознания под влиянием длительного стресса: общепсихологическая теория деятельности А.Н. Леонтьева, теория речевой деятельности А.А. Леонтьева, теория языкового сознания Е.Ф. Тарасова, основы психосемантики В.Ф. Петренко, концептуальные положения лингвоконфликтологии и социологии конфликта.

Литература

1. Баранов А.Н. Введение в прикладную лингвистику: учеб. пособие. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 360 с.
2. Брудный А.А. Психологическая герменевтика. – М.: Лабиринт, 2005. – 336 с.
3. Голев Н.Д. Юрлингвистика-10: Лингвоконфликтология и юриспруденция: межвузовский сборник научных трудов / Под ред. Н.Д. Голева и Т.В. Чернышова. – Кемерово, Барнаул, 2010. – 510 с.
4. Здравомыслов А.Г. Социология конфликта. – М.: Аспект-Пресс, 1996. – 317 с.
5. Кобозева И.М. Лингвистическая семантика: учеб. пособие. – М.: Эдиториал УРСС, 2000. – 352 с.
6. Комалова Л.Р. Диагностика уровня конфликтности предконфликтной коммуникации (по просодическим параметрам). – М.: Вестник МГЛУ, 2010. – № 13 (592). – С. 100–114.
7. Леонтьев А.А. Деятельный ум. (Деятельность, Знак, Личность). – М.: Смысл, 2001. – 392 с.

8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Изд-е 2-е. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
9. Мыскин С.В. Организационно-психологический анализ профессионального сознания работников современных трудовых коллективов // Организационная психолингвистика. М.: ООО «Агентство социально-гуманитарных технологий», 2018. № 1(1). С. 2. С. 21–38.
10. Мыскин С.В., Завьялова Н.Б. Социокультурные аспекты семейного насилия // Журнал Российской социологической ассоциации «Социология». – М.: МГУ, 2014. – № 3. – С. 159–163.
11. Петренко В.Ф. Основы психосемантики. Изд-е 2-е, доп. – СПб.: Питер, 2005. – 480 с.
12. Седов К.Ф. Языковая личность в аспекте лингвистической конфликтологии [Электронный ресурс] // Диалог-2002: междунар. конф. – М., 2002. – URL: <http://www.dialog-21.ru/materials/archive.asp?id=7379&y=2002&vol=6077> (07.11.07).
13. Стеценко А.П. Понятие образ мира и некоторые проблемы онтогенеза сознания // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – № 3. – М.: МГУ, 1987. – С. 26–37
14. Тарасов Е.Ф. Проблемы теории речевого общения. Автореферат дисс. ...доктора филол. наук в форме научного доклада: (10.02.19). – М.: Ин-т языкознания АН СССР, 1992. – 55 с.
15. Третьякова В.С. Речевой конфликт и гармонизация общения. Дис. ... д-ра филол. наук: (10.02.01). – Екатеринбург, 2003. – 301 с.

INTERDISCIPLINARY APPROACH TO THE STUDY OF THE TRANSFORMATION OF LANGUAGE CONSCIOUSNESS

Zavjalova N.B.

Institute of linguistics of the Russian Academy of Sciences

The article is devoted to substantiating the importance of an interdisciplinary approach to the study of language consciousness and speech communication in situations of long-term stress. The substantiation of an interdisciplinary approach to the study of the transformation of language consciousness is formulated. The mechanism of transformation of language consciousness is defined, which manifests itself in violation of the relationship between the constant and variable substructures of the world image. As the main manifestation of the transformation of the language consciousness of a person who perceives a life situation as difficult, such a characteristic as “flattening” or “narrowing” is highlighted. The article describes the

methodological grounds for studying the transformation of language consciousness. Theories and concepts that reveal various aspects of language consciousness are identified as ontological prerequisites: the theory of language consciousness by E.F. Tarasov, the linguistic theory of emotions by V.I. Shakhovskiy, and the doctrine of psychosemantics by V.F. Petrenko. Theoretical views on the problem of emotional conditioning of language consciousness transformation are revealed.

Keywords: language consciousness, theory of speech activity, long-term stress, transformation of language consciousness, psychosemantics of consciousness.

References

1. Baranov A.N. Introduction to applied linguistics: textbook. manual. – Moscow: editorial URSS, 2001. – 360 p.
2. Brudny A.A. Psychological hermeneutics. – M.: Labyrinth, 2005. – 336 p.
3. Golev N.D. Yurilinguistics-10: Linguoconflictology and jurisprudence: interuniversity collection of scientific papers / Edited by N.D. Golev and T.V. Chernyshov. – Kemerovo, Barnaul, 2010. – 510 p.
4. Zdravomyslov A.G. Sociology of conflict, Moscow: Aspect-Press, 1996, 317 p.
5. Kobozeva I.M. Linguistic semantics: studies'. manual. – M.: editorial URSS, 2000. – 352 p.
6. Komalova L.R. Diagnostics of the level of conflict in pre-conflict communication (by prosodic parameters). – Moscow: Vestnik MGLU, 2010. – № 13 (592). – P. 100–114.
7. Leontiev A.A. Active mind. (Activity, Sign, Personality). – Moscow: Smyls, 2001. – 392 p.
8. Leontiev A.N. Activity. Consciousness. Personality. Ed-e 2-e-M.: Politizdat, 1977. – 304 p.
9. Myskin S.V. Organizational-psychological analysis of professional consciousness of workers in the modern labor collectives // Organizational psycholinguistics. M.: ООО “Agency of social and humanitarian technologies”, 2018. № 1(1). P. 2. S. 21–38.
10. Myskin S. V., Zavyalova N.B. Socio-cultural aspects of family violence // Journal of Russian sociological Association “Sociology”. – M.: Moscow state University, 2014. – No. 3. – S. 159–163.
11. Petrenko V.F. Basics psychosemantics. 2nd ed., add. – St. Petersburg: Piter, 2005. – 480 p.
12. Sedov K.F. Language personality in the aspect of linguistic conflictology [Electronic resource] // Dialog-2002: international Conf. – Moscow, 2002. – URL: <http://www.dialog-21.ru/materials/archive.asp?id=7379&y=2002&vol=6077> (07.11.07).
13. Stetsenko A. P. the Concept of the image of the world and some problems of ontogenesis of consciousness // Bulletin of the Moscow University. Episode 14. Psychology. – No. 3. – Moscow: MSU, 1987. – Pp. 26–37
14. Tarasov E.F. Problems of the theory of speech communication. The author’s abstract Diss. ...doktora filol. in the form of a scientific report: (10.02.19). – m.: Institute of linguistics of the USSR Academy of Sciences, 1992. – 55 p.
15. Tretyakova V.S. Speech conflict and harmonization of communication. Dis. ... Dr. Philol. Sciences: (10.02.01). – Yekaterinburg, 2003–301 p.

Методические приемы и ресурсы сравнительного изучения концептов в русском и китайском языках в процессе обучения в вузе

Ин Лю,

старший преподаватель, Шэньянский политехнический университет, Шэньян,
E-mail: 13940193005@163.com

Приведено обоснование актуальности исследования концептов в процессе обучения русскому языку как иностранному в условиях китайского вузовского образования. Материалом для исследования послужила совокупность собственно лингвистических исследований, а также информация, позволившая определить ресурсы использования лингвистических данных для формирования иноязычной коммуникативной компетентности. Использование указанных материалов позволило сформулировать и описать некоторые методические приемы, способствующие эффективной реализации иноязычной подготовки студентов.

В ходе исследования была разработана большая группа заданий, выполняя которые, студенты активно развивают фонетическую и лексическую точность, а также формируют корректное понимание концептуальных смыслов лексем русского языка. В результате было установлено, что образовательное пространство, ориентированное на формирование у студентов вузов иноязычной компетентности, следует обозначить как синхронический процесс, нацеленный на изучение всей языковой системы в актуальный момент ее развития и ориентированный на непосредственное использование в будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: методика обучения русскому языку как иностранному, методические приемы, методические ресурсы, коммуникативная компетентность, лексем, скороговорки, пословицы, поговорки.

Введение

Современное профессиональное образование предполагает возможности подготовленного специалиста для работы не только в одной узкой профессиональной сфере, но и в разных странах. Так сегодня устроен мир, что специалист из Китая может быть сотрудником не только транснациональной организации на территории своей страны, но и работать в любой точке мира, а поэтому кроме формирования у студента широких профессиональных компетенций обязательным компонентом становится и иностранный язык. При обращении к данному аспекту важно учесть, что политическая ситуация и сложившиеся экономические партнерские отношения между странами зачастую диктуют своеобразную моду и спрос на изучение конкретных языков, хотя в данном случае стоит отметить, что знание английского языка на минимальном уровне сегодня является абсолютно обязательным компонентом подготовки специалиста, поскольку вся современная электронная техника использует именно этот язык как основной технологический.

Отношения между Российской Федерацией и Китайской Народной Республикой сегодня находятся на высоком уровне развития сотрудничества во всех областях: от культуры и туризма до добычи и переработки полезных ископаемых, производства высокоточной продукции и товаров народного потребления. Сложившиеся добрососедские отношения позволили выстроить и долгосрочную перспективу разработки образовательных тактик и стратегий обучения русскому языку как иностранному.

Вместе с тем именно высокая популярность русского языка как иностранного поставила сегодня перед педагогами целую группу сложных вопросов: от вопросов теории сравнительного языкознания, обусловленных принадлежностью китайского и русского языков к разным семьям и имеющих свои ярко отличные особенности языкового формирования, до собственно методических проблем формирования коммуникативной компетентности у учеников, которая является новой для системы образования Китая, исторически ориентированной на методики повторения и заучивания. В данном исследовании мы обратимся к одной из важных составляющих обучения китайских студентов русскому языку как иностранному – обучению их способности различать концепты русских и китайских лексем. Важность решения данной проблемы не только как теоретической, но и как практической, на наш взгляд, обусловлена тем, что имен-

но некорректное понимание концепта слова ведет и к нарушению понимания текста или фразы в целом, и к ошибкам в грамматическом, синтаксическом строении текста, а также во всем коммуникативном пространстве межязыкового взаимодействия.

Результаты и обсуждение

Современная межкультурная коммуникация в своей основе опирается на два классических подхода: лингвистический (с фокусом на изучение языка) и культурно-антропологический, основанный на синтезе многих наук. В логике обучения русскому языку как иностранному процесс межкультурной коммуникации опирается именно на лингвистический подход, в рамках которого первостепенное значение уделяется языку. Справедливость данной позиции подтверждается и исследованиями зарубежных ученых. В частности, А. Кнапп-Поттхоф, исследуя межкультурную коммуникацию как явление, говорит о межличностном взаимодействии «между представителями различных групп, которые отличаются друг от друга багажом знаний и языковыми формами символического поведения, характерными для всех членов каждой из этих групп» [1].

Данное проблемное поле достаточно активно исследуется учеными наших двух стран. Так, достаточно интересной в связи с этим нам показалась работа Л.Г. Абдурахимова, рассмотревшего интерференционное влияние русского языка на китайский [2]. Ученый отмечает, что причинами многих ошибок в процессе изучения иностранного языка является использование средств родного языка, при этом он опирается на авторитетное мнение В.В. Алимова, что «в процессе речевого моделирования (порождения устной или письменной речи) происходит частичное отождествление, смешение двух языковых систем», то есть проявление интерференции [3, с. 56]. В логике нашей работы интересными и доказательными показались утверждения ученого о том, что родной язык (китайский) выступает основой для усвоения иностранного (русского) языка, что в то же время способствует переносу ошибочных проявлений на разных уровнях формирования речевого высказывания.

Практический интерес вызвала у нас работа Ли Цюмэй [4] о сопоставительном исследовании китайского и русского языков в преподавании китайского языка русским студентам. Данное исследование позволило увидеть в зеркальном отражении проблемное поле нашего исследования. В данной работе обращает на себя внимание структурирование побочных перенесений в лексическом и грамматическом планах. Ученый Шицзячжуанского экономического университета выделяет наличие национальной специфики в концептах лексем, их связь с историей и культурой страны, уникальными смыслами отдельных лексических единиц.

Наша позиция в отношении понятия «концепт» опирается на труды авторитетного российского

ученого В.А. Масловой, которая в одной из своих работ сформулировала рамки данного определения, соединив в нем все ведущие показатели данного термина – от объема («минимальная единица человеческого опыта в его идеальном представлении, вербализующаяся с помощью слова и имеющая полевую структуру») до того, что концепт выступает основной единицей культуры, а также включает в себя ее кумулятивную данность по обработке, хранению и передаче знаний, ее изменчивость и социальность, объясняющую прагматизм данного термина [5, с. 46–47]. Использование приведенной исследовательской позиции в качестве основного определения понятия «концепт» позволяет рассматривать языковые единицы русского языка в формате компаративного метода, опираясь на сравнение совокупности лексем русского и китайского языков, отбирая сходные и различные элементы.

Обратим внимание также на исследование И.В. Коногоровой, утверждающей, что «различные подходы к трактовке термина „концепт“ отражают его двустороннюю природу: как значения языкового знака (лингвистическое и культурологическое направления) и как содержательной стороны знака, представленной в ментальности (когнитивное направление)» [6, с. 47], и исследование Н.Ю. Мальчакитовой, аргументированно полагающей, что «концепт является единицей языковой картины мира, его исследуют с различных подходов: психолингвистического, лингвокультурного, когнитивного, философского» [7, с. 50]. В логике нашего исследования значимым оказалась и позиция И.В. Соповой, утверждающей, что «родной язык предоставляет его носителям определенный способ выражения мысли посредством конкретных языковых привычек» [8, с. 173]. Вместе с тем, как справедливо отмечает автор, «каждая нация обладает определенным набором психологических и поведенческих стереотипов, в той или иной мере присущих всем членам одного исторически сложившегося социума. Типология поведения обусловлена множеством факторов, из которых наиболее существенными нам представляются культурогенные, т.е. связанные с национальными особенностями зарождения, становления и развития культуры конкретного этноса, с определенным укладом жизни» [8, с. 177].

Методика обучения русскому языку как иностранному в Китае сегодня активно развивается в том числе с учетом российской и европейской лингводидактической традиции, но вместе с тем такие методы обучения, как грамматико-переводной, сознательно-сопоставительный, сознательно-практический, по-прежнему доминируют в процессе преподавания русского языка в китайской аудитории. Инновационным для современной образовательной практики в китайской аудитории можно рассматривать включение в процесс обучения сознательно-сравнительного метода, предполагающего опору на национальную культуру студентов.

В ходе нашей практической работы по формированию собственно языковой и коммуникативной компетентности мы используем определенную совокупность теоретических и практических приемов образовательной деятельности, на некоторых из которых остановимся более подробно. Наиболее эффективными научными методами формирования иноязычной компетентности мы можем назвать наблюдение (слушание аудио- и видеозаписей русской речи, осуществляемое в формате лабораторных работ), анализ литературных источников (в данном виде работ используются образцы русской классической литературы – стихотворения А.С. Пушкина, рассказы А.П. Чехова, Л.Н. Толстого, И.А. Бунина и др.; выбор произведений обуславливается задачами вхождения в русскую культуру и наличием в китайской литературе переводных вариантов данных произведений, что позволяет проводить различные виды работ, ориентированных на присвоение студентами различных языковых явлений русской языковой практики, например синонимии; данный метод работы позволяет также проводить различные экспериментальные работы), собственно лингвистические методы. Использование означенной нами совокупности теоретических и практических приемов работы позволяет не только сконцентрироваться на усвоении норм и правил формирования речи у студентов, но и сформировать коммуникативную компетентность.

Одной из важных форм работы является формирование звуковых соответствий при обучении студентов иностранному языку. Обратите внимание: исторически так сложилось, что каждому языку присущи свои формы звукообразования. Так, есть целая группа звуков, образование которых для китайских обучающихся является достаточно сложным (например, звуки «р» «р'», «л'», «д», «д'» и др.), поскольку в китайском языке нет различий между звонкими и глухими, между мягкими и твердыми согласными звуками, в русском языке, в отличие от китайского, есть акцентирование (ударение) и интонация, а в китайском – четыре тона. Для решения данной проблемы – формирования фонетического коммуникативного соответствия – были использованы специально отобранные скороговорки, пословицы, поговорки, отдельные куплеты народных песен. При отборе учитывалась актуальность лексем данных мини-текстов для современного русского языка и были выделены те лексемы, которые ушли из активной речи или используются как архаичные включения.

Приведем несколько примеров используемых нами в практике скороговорок. Например, для формирования правильного произношения и различения звуков «д»/«т» и «д'»/«т'» мы используем такие скороговорки:

*Дятел дуб долбил, да недодолбил.
Дарья дарит Дине дыни.
Водовоз вез воду из-под водопровода.
Ткачи ткали ткани на платье Тане.
Течет речка, печет печка.*

Слева пруд и справа пруд, гуси-лебеди плывут.

Пословицы и поговорки:

Дай боли волю – она в дугу согнет.

Два глаза, да и те за носом.

Двое пашут, а семеро руками машут.

Дела – как сажа бела.

Тот герой, кто за родину горой.

Три раза прости, а в четвертый прихворости.

Труд кормит, а лень портит.

Труд при ученье скучен, да плод от чтенья вкусен.

Данные скороговорки, пословицы и поговорки позволяют выстроить вокруг них как вокруг мини-текстов значительную работу: и фонетическую, и грамматическую, и лексическую, и стилистическую, а также познакомить с отдельными культурными фактами и особенностями страны изучаемого языка.

Работа с материалом позволяет сделать речь более четкой и понятной, сформировать тот порог коммуникативной компетентности, который позволит обучающимся не только слышать, но и корректно общаться с носителями русского языка.

Опираясь на исследования С.А. Кушу [9], мы смогли выявить и разработать некоторые языковые приемы, позволившие в процессе развития иноязычной компетентности студентов развить и культурологическую составляющую предметного наполнения обучения, включая не только обучающий материал в виде совокупности русских паремий и др. языковых элементов, которые могут стать элементами активной речи, – пословицы и поговорки, языковые клише, фразеологизмы, афоризмы и пр.

Вместе с тем отметим, что задания данной группы достаточно сложные для студентов, потому что неверное использование выделенных языковых элементов делает речь путанной, неточной, а может даже иметь ошибочный контекст. Как отмечает В.Н. Телия, «для полноты описания культурной значимости фразеологизмов необходимо выявить в их значении все имплицитные культурные смыслы, являющиеся тем звеном, которое служит посредником между языком и культурой, о чем свидетельствует та культурная окраска, которую привносят фразеологизмы в дискурсы разных типов» [10, с. 9]. По мнению Д.Р. Джумановой, перевод и понимание фразеологизмов и других устойчивых единиц языка является одним из самых сложных моментов в освоении иностранного языка. На примере анализа языковых явлений неродственных между собой русского и узбекского языков она аргументированно отмечает, что использование фразеологизмов (добавим – и других паремий и устойчивых выражений) «позволяет преодолеть трудности как при изучении неродного языка, так и в процессе перевода с одного языка на другой» [11, с. 39]. Этот аспект в освоении русского языка как иностранного рассмотрен и Ли Чунли [12] на примере межъязыковых фразеологических эквивалентов, анализ которых возможен на основе не только сходного, но и различного лексического состава, уникальности грамматиче-

ской структуры и образности. Работа Ли Чунли позволила уделить особое внимание такому явлению в русской языковой картине, как метафоричность, что способствует формированию у студентов понимания прямого и переносного значения у русских лексем.

Приведем в качестве примера несколько фразеологизмов, используемых нами в активной преподавательской практике для формирования у студентов понимания метафоричности русского языка в сравнении с метафоричностью китайского языка.

С головы до пят – 从头到脚 (с головы до ног);

С головы до ног – 从头至尾 (с головы до хвоста).

В логике данного исследования нами была разработана большая группа заданий, выполняя которые студенты активно развивают фонетическую и лексическую точность, а также формируют корректное понимание концептуальных смыслов лексем русского языка. Так, задания по работе с пословицами и поговорками позволили рассмотреть актуальные и архаичные смыслы русских лексем, а работа с текстами русских классиков – не только расширить лексикон студентов, но и познакомить более детально с отдельными проявлениями русской культуры. Задания с фразеологизмами позволили не только познакомиться с фразеологизмами и устойчивыми выражениями в русской речи, но и обучиться правильному переводу и получению опыта использования фразеологических единиц с выделенными концептами в иноязычной речи.

Заключение

Подводя итог данного исследования, отметим что образовательное пространство, ориентированное на формирование у студентов вузов иноязычной компетентности, следует обозначить как синхронический процесс, выраженный в проявлении функциональной лингвистики и нацеленный на изучение всей языковой системы в актуальный момент ее развития, поскольку он ориентирован на непосредственное использование в будущей профессиональной деятельности.

Литература

1. Knapp-Potthoff, A. Strategien interkultureller Kommunikation. – Frankfurt/Main. 1987. – 201 с.
2. Абдрахимов, Л.Г. Контрастивные различия языковых систем китайского и русского языков // *Universum: Филология и искусствоведение: электрон. научн. журн.* – 2016. – № 5 (27). – URL: <http://7universum.com/ru/philology/archive/item/3208> (дата обращения: 05.10.2019).
3. Коногорова, А.В. Понятие «концепт»: В поисках универсального // *Вестник Бурятского государственного университета.* – 2011. – № 10. – С. 47–50.
4. Мальчакитова, Н.Ю. Концепт счастье в языковой картине мира эвенков и русских // *Вестник*

Бурятского государственного университета. – 2011. – № 10. – С. 50–54.

5. Алимов, В.В. Интерференция в переводе. – Москва: КомКнига, 2005. – 230 с.
6. Сопова, И.В. Фразеологические единицы: Связи языка, культуры и мышления // *Вестник Иркутского государственного лингвистического университета.* – 2011. – № 1. – С. 173–178.
7. Ли Цюмэй. Сопоставительное исследование китайского и русского языка в преподавании китайского языка русским студентам. – URL: http://www.studychinese.ru/articles/4/2_7/ (дата обращения: 10.08.2019).
8. Кушу, С.А. Когнитивно-семантический и лингвокультурологический анализ речевого поведения и речевой коммуникации (по данным арабских паремий) // *Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение.* – 2017. – № 4 (207). – С. 101–107.
9. Маслова, В.А. Введение в когнитивную лингвистику: учебное пособие. – Москва: Флинта: Наука, 2007. – 242 с.
10. Телия, В.Н. Фразеология в контексте культуры. – Москва: Языки русской культуры, 1999. – 320 с.
11. Джуманова, Д.Р. Приемы и особенности перевода фразеологизмов // *Вестник МГЛУ.* – 2011. – Вып. 24 (630). – С. 39–47.
12. Ли Чунли. Межъязыковые фразеологические эквиваленты, описывающие характер человека, в русском и китайском языках // *Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Филологические науки.* – 2014. – № 3. – С. 69–74.

METHODOLOGICAL METHODS AND RESOURCES OF COMPARATIVE STUDY OF CONCEPTS IN RUSSIAN AND CHINESE LANGUAGES IN THE PROCESS OF LEARNING AT THE UNIVERSITY

Liu Ying

Shenyang Ligong University

The substantiation of the relevance of the study of concepts in the process of teaching Russian as a foreign language in the conditions of Chinese university education is given. The material for the research was a set of linguistic research itself, as well as information that made it possible to determine the resources for using linguistic data for the formation of foreign language communicative competence. The use of these materials made it possible to formulate and describe some methodological techniques that contribute to the effective implementation of foreign language training of students.

In the course of the research, a large group of tasks was developed, by completing which students actively develop phonetic and lexical accuracy, as well as form a correct understanding of the conceptual meanings of lexemes of the Russian language. As a result, it was found that the educational space focused on the formation of foreign language competence among university students should be designated as a synchronous process aimed at studying the entire language system at the current moment of its development, and focused on direct use in future professional activities.

Keywords: methods of teaching Russian as a foreign language, methodological techniques, methodological resources, communicative competence, lexemes, tongue twisters, proverbs, sayings.

References

1. Knapp-Potthoff, A. Strategien interkultureller Kommunikation. – Frankfurt/Main, 1987. – 201 p.

2. Abdrakhimov, L.G. Contrastive differences between the language systems of the Chinese and Russian languages // *Universum: Philology and art history: electron. scientific. zhurn.* – 2016. – No. 5 (27). – URL: <http://7universum.com/ru/philology/archive/item/3208> (date of access: 05.10.2019).
3. Konogorova, A.V. The concept of «concept»: In search of the universal // *Bulletin of the Buryat State University.* – 2011. – № 10. – P. 47–50.
4. Malchakitova, N. Yu. The concept of happiness in the linguistic picture of the world of Evenki and Russians // *Bulletin of the Buryat State University.* – 2011. – no. 10. – P. 50–54.
5. Alimov, V.V. *Interference in translation.* – Moscow: KomKniga, 2005. – 230 p.
6. Sopova, I.V. Phraseological units: Connections of language, culture and thinking // *Bulletin of the Irkutsk State Linguistic University.* – 2011. – No. 1. – P. 173–178.
7. Li Qiumei. Comparative study of the Chinese and Russian languages in teaching Chinese to Russian students. – URL: <http://www.studychinese.ru/articles/4/27/> (date of access: 10.08.2019).
8. Kushu, S.A. Cognitive-semantic and linguoculturological analysis of verbal behavior and verbal communication (according to the Arab paremias) // *Bulletin of the Adyghe State University. Series 2: Philology and art history.* – 2017. – No. 4 (207). – P. 101–107.
9. Maslova, V.A. *Introduction to Cognitive Linguistics: A Study Guide.* – Moscow: Flint: Nauka, 2007. – 242 p.
10. Telia, V.N. *Phraseology in the context of culture.* – Moscow: Languages of Russian culture, 1999. – 320 p.
11. Dzhumanova, D.R. Methods and features of translation of phraseological units // *Vestnik MGLU.* – 2011. – Issue 24 (630). – P. 39–47.
12. Li Chunli. Interlanguage phraseological equivalents describing a person's character in Russian and Chinese // *Bulletin of the Moscow State University for the Humanities. M.A. Sholokhov. Philological sciences.* – 2014. – no. 3. – P. 69–74.

Проблема одиночества и отчуждения в романе «Процесс» Франца Кафки

Литвяк Олеся Валерьевна,

кандидат филол. наук, доцент, кафедра немецкой филологии, ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»
E-mail: ole.litviak@yandex.ru

Каменчук Александра Сергеевна,

магистрант, кафедра немецкой филологии, ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»
E-mail: alexandra.kamenchuk@mail.ru

В статье предлагается к рассмотрению взаимосвязь между социо-культурными и историческими обстоятельствами начала XX века и их влияние на литературное творчество (стилистику романа, воплощение авторского замысла, и выбор тематики) Франца Кафки. В частности, то влияние, которое оказывает Первая мировая война на мироощущение и на литературу, а именно на эстетическую концепцию модернизма в XX веке. В романе «Процесс» Франц Кафка выражает свои личные тревоги в той же мере, в какой он выражает другие проблемы, которые часто разделяют все люди, пережившие войну. Прослеживается взаимосвязь между самим писателем Францем Кафкой и главным героем романа «Процесс» Йозефом К. Делается вывод о том, что характерная атмосфера в романе «Процесс» – это влияние эстетической концепции модернизма. Действие романа сосредоточено вокруг одного человека и только одного, и он является практически точной копией самого Кафки.

Ключевые слова: Франц Кафка, эстетическая концепция модернизма, проблема одиночества, проблема изоляции, художественное направление экспрессионизма, Первая мировая война, немецкоязычная литература.

Ни одна тема не является более уникальной и характерной для такой эстетической концепции как модернизм, чем тема отчуждения и одиночества. Вполне разумно предположить, что Первая мировая война сыграла большую роль в возникновении такого рода чувств. Современный человек чувствовал себя изолированным и оторванным от своей общины. Человеческие связи увядали, чувство индивидуализма росло, а люди вели все более изолированный образ жизни. Это общее чувство одиночества и отчуждения особенно чувствуется в литературных произведениях. Современный образ человека вдохновлял писателей на определенный собирательный образ вымышленных персонажей. Писатели намеренно создавали истории, в которых главные герои жили изолированно. Отчасти это было сделано для того, чтобы выразить то одиночество, которое они сами ощущали.

«No man is an island entire of itself, Every man is a piece of the continent, A part of the main» стало чем-то из прошлого. Джон Донн, живший в XVII веке, не мог знать о современном человеке, когда дал такое название одному из своих стихотворений. Современный человек действительно стал островом. Поэтому необходимо сделать попытку определить, что стало толчком к тому, чтобы возник мотив одиночества внутри движения модернизма в немецкоязычной литературе, и в частности в творчестве Франца Кафки. Попытка дать определение модернизму или любому другому литературному течению может ошибочно ограничить термин, который имеет очень широкое значение. Именно поэтому мы рассмотрим исторический контекст ситуации, в которой сложился модернизм, а затем рассмотрим проблему одиночества, как характерную черту внутри литературного явления модернизма.

Основой для написания данной научной статьи послужили работы отечественных и зарубежных исследователей: А.Н. Николюхина, Сандера Гилмана, Эрика Хобсбаума, Филипа Рахва, Дерекка Сэвиджа и коллектив авторов Кэмбриджского университета.

Цель работы – выявление особенностей творчества Ф. Кафки в контексте литературной концепции модернизма в немецкоязычной литературе.

Согласно «Литературной энциклопедии терминов и понятий» А.Н. Николюхина: «модернизм – это «эстетическая концепция, сложившаяся в 1910-е и особенно интенсивно развивавшаяся в межвоенное двадцатилетие... Однако более принята точка зрения, согласно которой М. складывался в результате пересмотра философских основ и твор-

ческих принципов художественной культуры 19 в., происходившего на протяжении нескольких десятилетий, вплоть до первой мировой войны» [2]. Художественная литература других течений находилась под особым влиянием этого движения.

В научной литературе мы находим мнение, что движение модернизма достигает своего пика в 1920-х годах [3]. Модернизм был прежде всего культурным «кризисом», причем некоторые основополагающие культурные убеждения были впервые поставлены под сомнение революционными мыслителями, подобными Ницше.

Когда мир вступил в XX век (который иногда называют «веком авангарда»), то это стало временем новых литературных школ. Эти школы объединились, чтобы показать, каждый по-своему, свою реакцию на реалистический или натуралистический способ письма, который для многих писателей того периода стал неприемлемым и слишком традиционным.

В первой половине XX века возникли такие школы или течения, как имажинизм, экспрессионизм, футуризм, дадаизм, сюрреализм, экзистенциализм и модернизм в широком смысле слова.

Модернизм в его узком понимании относится главным образом к группе англо-американских писателей, которые считаются имажинистами или используют технику «потока сознания» в письме. Модернизм в его широком смысле – это, как ранее было сказано, зонтичный или объемный термин, охватывающий все «современные» школы или движения, упомянутые выше, включая даже символизм. Именно поэтому в истории западной литературы период модернизма простирается от последних десятилетий XIX века до середины XX века, если его отделить от периода постмодернизма.

Историк Эрик Хобсбаум говорит о совокупности техногенных конфликтов и кризисов, которые охарактеризовали двадцатый век, начиная с момента начала Первой мировой войны. Эти события, как утверждает он, сформировали ландшафт мира и особенно Европы во всех аспектах жизни и искусства [5]. Ведь политические события имеют свою изрядную долю влияния на общественную и культурную жизнь.

Исторически сложилось так, что в XX веке произошли три крупных события, которые оказали влияние на развитие немецкой литературы это: две мировые войны и падение Берлинской стены в 1989–1990 годах. Однако нашей задачей является рассмотреть творчество Франца Кафки, поэтому мы будем рассматривать период времени до Первой мировой войны, собственно период войны, и период после Первой мировой войны. Термин «немецкий современный роман» охватывает не только произведения немецких авторов, но и всю литературу, написанную на немецком языке в период модернистского движения в Европе.

«Expressionism refers to a trend in literature, painting, music, theatre and film that roughly from 1906 to 1923 shaped modern literary and artistic life

in Germany and other European countries» [9]. Экспрессионизм был представлен поколением молодых людей, родившихся между 1880 и 1895 годами, которые с начала века ощущали растущий кризис в Имперском обществе. По словам Казимира Эдшмита, экспрессионизм являлся «самым мощным взрывом молодежи, который знала Германия со времен романтиков» [4].

Единство, лежащее в основе этого глубоко противоречивого движения, состоящего из расходящихся тенденций, коренилось в общем неприятии общества, которое считалось охваченным кризисом, обреченным на крах и нуждающимся в обновлении. Поэтому доминирующими идеями в экспрессионистском искусстве были идеи упадка, войны, конца света и депрессии, хотя существовали также концепции пробуждения, революции и счастья. Причину возникновения такого противоречивого движения в Германии следует искать в социально-экономических и культурных изменениях. Период Вильгельма был золотым веком имперской экспансии, но Первая мировая война показала все недостатки этого периода.

Такое противоречие стало корнем неуверенности молодых писателей в ценностях среднего класса, и в личных перспективах. Такое сосредоточение интересов определило также и функцию искусства, которое должно было служить средством движения общества к свободе и счастью. Однако такая система была в равной степени способна образовать автономное поле депрессивного характера – мир сам по себе, а искусство ради искусства. Точно так же и сам художник был либо глашатаем, предвестником новой эпохи, либо человеком, находящимся в процессе своего освобождения. Несмотря на ряд различных позиций, мы можем проследить некоторые общие черты в литературном творчестве. Например, в искусстве должны были отражаться не внешние реалии жизни, а внутренний опыт художника. «Главным принципом является то, что выражение определяет форму, а следовательно, образность, пунктуацию, синтаксис и т.д.» [5, р.261]. Критерием успеха или неудачи этого процесса была не красота или художественное мастерство в традиционном смысле, а сила выражения (отсюда и термин экспрессионизм), которая увлекала читателя за собой. Отличительной чертой экспрессионистского произведения искусства был свободный язык, не знавший никаких правил или синтаксических ограничений.

Франц Кафка считается родоначальником экспрессионизма в художественной литературе. «Франц Кафка – одна из ярчайших и загадочнейших фигур в истории литературы первой трети XX века» [1].

Проблема отчуждения занимала центральное место в творчестве Франца Кафки, где она, возможно, нашла свое самое убедительное выражение.

Действительно, Франц Кафка испытал, каково это – быть изолированным от своей семьи и от своего сообщества. Он вырос в семье, где

деспотичный отец был главной фигурой, и этот образ постоянно отталкивал юного Франца. Он чувствовал себя одиноким среди своих родителей, братьев и сестер. Американский литературный критик и публицист Филип Рахв объясняет, как сложные отношения отца и сына привели к возникновению чувства отчуждения внутри Франца Кафки: «In chronic conflict with him [Kafka's father], young Franz was driven to extremes of loneliness and introspection that constantly negated themselves in the idea of integration in the community through marriage, children, and the practice of an honourable profession» [7]. («Будучи в продолжительном конфликте с ним [отцом Кафки] молодой Франц был доведен до крайней степени одиночества и рефлексии, которая неизменно отрицала идею интеграции в общество через брак, детей и практику почетной профессии».) (пер. автора) В романе «Процесс» Йозеф К. является типичным представителем современного человека в том, что касается образа жизни. К. живет один и снимает жилье, несмотря на то, что он может без проблем позволить себе дом. Он не женат и не имеет детей. Его единственная семья – это его мать, с которой он едва поддерживает отношения. В профессиональном плане у него есть хорошая работа, на которой он довольно быстро продвинулся вверх по карьерной лестнице. В своей статье «Franz Kafka: Faith and Vocation» («Франц Кафка: Вера и призвание»), английский поэт Дерек Сэвидж утверждает, что Йозеф К. в романе «Процесс» является образом самого Кафки[8].

Главный же герой Йозеф К. переживает осуждение от внутреннего голоса, который представлен в рассказе полицейским инспектором по имени Франц: «Auch sollten Sie überhaupt im Reden zurückhaltender sein, fast alles, was Sie vorhin gesagt haben, hätte man auch, wenn Sie nur ein paar Worte gesagt hatten, Ihrem Verhalten entnehmen können außerdem war es nichts für Sie übermäßig Günstiges» [6, s.12]. («Кроме того, вы должны быть более сдержанным в разговоре. Почти все, что вы сказали раньше, и без того было ясно из вашего поведения, даже если бы вы произнесли только два слова, а кроме того, все это вам на пользу не идет».) (пер. автора) Однако, инспектор не может даже подтвердить, что Йозеф К. обвиняется в совершении преступления или, вернее, не знает, является ли К. преступником. Вместо этого ему советуют меньше думать о своих незваных гостях или о том, что с ним произойдет, и больше о себе. Это понятие «одинокого героя» Дерек Сэвидж подробно исследует в своей статье. Он говорит о чувстве изоляции, которое преобладает как в романе «Процесс», так и в романе «Замок», и о том, что одиночество является важной чертой характера такого персонажа, как Йозеф К[8].

Первое что приводит нас в бессознательный мир Йозефа К. – это образ завтрака. Во втором предложении первой главы говорится о завтраке Йозефа К. и о том, что сегодня утром кухарка домовладелицы не подала завтрак главному

герою: «Das war noch niemals geschehen» [6, s.1]. («Такого раньше никого не случилось») (пер. автора) Йозеф К. также подчеркивает важность завтрака, когда он беседует с фрау Грубах: «..Es ist gar nichts Dummes...Wäre ich gleich nach dem Erwachen, ohne mich durch das Ausbleiben der Anna beirren zu lassen, aufgestanden und ohne Rücksicht auf irgend jemand, der mir in den Weg getreten wäre, zu Ihnen gegangen, hätte ich diesmal ausnahmsweise etwa in der Küche gefrühstückt, hätte mir von Ihnen die Kleidungsstücke aus meinem Zimmer bringen lassen, kurz, hätte ich vernünftig gehandelt, so wäre nichts weiter geschehen...» [Ibid, s.21]. («Это совсем не глупости. Если бы я сразу после пробуждения, несмотря на отсутствие Анны, и без оглядки ни на кого, кто встретился мне на пути, я бы в качестве исключения позавтракал, скажем, на кухне, и мне бы принесли мою одежду в комнату, я бы поступил благоразумно, то ничего бы дальше не произошло») (пер. автора)

Мы видим, что Йозеф К. психологически не готов к вмешательствам со стороны внешнего мира, он слишком погружен в собственный мир, и в собственное одиночество. Проблема выбора, которая приходит к самому Йозефу К. – это давление внешнего мира, который ему навязывают. Поэтому вопрос выбора бессмыслен для К., особенно при определении своей судьбы, так как судебные чиновники: «In manchem seien ja die Beamten wie Kinder. Oft können sie durch Harmlosigkeiten, unter die allerdings K.s Verhalten leider nicht gehöre, derartig verletzt werden, daß sie selbst mit guten Freunden zu reden aufhören» [Ibid, s.123]. («Иногда эти чиновники как дети. Часто из-за каких-то мелочей, но к сожалению поведение К. не относиться к таковым, они обижаются так, что они перестают разговаривать даже с добрыми своими друзьями».) (пер. автора)

Франц Кафка не пытается решить вопрос одиночества Йозефа К. Напротив, мы видим, что в романе «Процесс» человек должен пройти испытания в одиночку. То же решение вынес священник в конце рассказа в форме притчи: ««Täusche Dich nicht», sagte der Geistliche. „Worin sollte ich mich denn täuschen?“ fragte K. „In dem Gericht täuschst Du Dich“» [Ibid, s.140]. (««Не обманывай себя, – сказал священник. «В чем же я должен себя не обманывать?»- спросил К. «Ты ошибаешься в оценке суда»».) (пер. автора)

Притча подводит итог ситуации с самого начала романа, когда привратник становится абстрактным эквивалентом инспектора, адвоката, художника – параллели становятся все более и более явными, пока суд не охватывает все институты, с которыми взаимодействует герой, и которые становятся неотделимыми частями самого суда. Результатом этого является отчуждение самого себя, которое происходит с ним в трагическом финале, когда нож пронзает его грудь – «Wie ein Hund!» («Как собака!») (пер. автора) [Ibid, s. 169]

Самым важным выводом из этой ситуации состоит в том, что мы должны признать тщетность по-

пытках взаимодействовать с внешним миром, который просто не будет иметь отношения к способностям внутреннего «я». Жизнь для Йозефа К. – это кошмар, потому что существуют такие непостижимые силы, неподвластные нашему контролю, что никакое решение не сможет защитить нас от них. Уничтожение – это не выбор, а факт отчуждения, оставленный нам, принимаем ли мы его или продолжаем бороться против него.

Подводя итоги, необходимо отметить тенденцию внутри эстетической концепции модернизма – это ее характерная тема и проблема одиночества, которая появилась вследствие социокультурных и исторических изменений. В результате, мы видим атмосферу замкнутости, одиночества и изолированности в которой происходит действие романа «Процесс» Франца Кафки. Это действие сосредоточено вокруг одного человека и только одного, и он является практически точной копией самого Кафки. Его занимают только его собственные навязчивые идеи; другие люди вступают на сцену лишь в подчиненном отношении к герою, который добровольно выбрал путь одиночества. Отношения с главным героем никогда не бывают равными, личностными отношениями. Он заинтересован в них главным образом как в средстве достижения цели. Могут ли они быть использованы для достижения его главной цели – добиться его оправдания судом?

Литература

1. Брод, М. Франц Кафка. Биография [Текст] / М. Брод. – М.: Борея-арт, 2012. – 304 с.
2. Литературная энциклопедия терминов и понятий [Текст] / гл. ред. и сост. А.Н. Николюкин; Рос. акад. наук, Ин-т науч. информ. по обществ. наукам. – М.: Интелвак, 2003. – 1484 с.
3. Каддон, Дж.Э. Словарь литературоведческих терминов и теории [Текст] / Дж.Э. Каддон – Джон Уайли энд Санз Лтд, 2015. – 816 с.
4. Эдшмид К. Об экспрессионизме в литературе и новой поэзии. [Текст] / К. Эдшмид – Литерарикон, 2014. – 80 с.
5. Хобсбаум Э. Капитан Свинг [Текст] / Э. Хобсбаум – Версо, 2014. – 384 с.
6. Кафка Ф. Процесс [Текст] / Ф. Кафка – Гамбург: Изд. Фабула, 2015. – 252 с.

7. Рав П. Франц Кафка: герой как одинокий человек [Текст] / П. Рав // Кеньон Ревью. – 2016. – № 1. – с. 60–74.
8. Саваж Д.С. Франц Кафка: Вера и призвание [Текст] / Д.С. Саваж // Сивани Ревью. – 2016. – № 2. – с. 222–240.
9. История немецкой литературы: от истоков до наших дней [Текст] / Бойтин В., Элерт К., Эммерих В., Хоффакер Х., Лутц Б., Мейд Ф., Стефан И. – Рутледж, 2005. – 814 с.

THE PROBLEM OF LONELINESS AND ALIENATION IN THE NOVEL “THE TRIAL” BY FRANZ KAFKA

Litvyak O.V., Kamentchuk A.S.

Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov

The article offers to consider the relationship between socio-cultural and historical circumstances of the early XX century and its impact on literary creativity (the style of the novel, the implementation of the author's idea, and the choice of subjects) of Franz Kafka. In particular, the influence that the First World War has on the perception of the world and on literature, namely on the aesthetic concept of modernism in the XX century. In “The Trial”, Franz Kafka expresses his personal anxieties as much as he expresses other uncertainties that are often shared by all people who have survived the war. The article traces the relationships between the figure of the writer Franz Kafka and the main character of the novel “The Trial” Josef K. It is concluded that the specific atmosphere in the novel “The Trial” is the influence of the aesthetic concept of modernism. The action of the novel is centered on one person and only one, and it is almost an exact copy of Kafka.

Keywords: Franz Kafka, the aesthetic concept of modernism, the problem of loneliness, the problem of isolation, the art movement of expressionism, First World War, German-language literature.

References

1. Brod, M. Franz Kafka. Biography [Text] / M. Brod. M.: Borey-art, 2012. – 304 p.
2. Literary encyclopedia of terms and concepts [Text] / Ch. ed. and comp. A.N. Nikolyukin; Ros. Akad. nauk, In-t nauch. inform. in social Sciences, M.: Intelvak, 2003. – 1484 p.
3. Cuddon, J.A. Penguin Dictionary of Literary Terms and Theory [Text] / J.A. Cuddon – John Wiley & Sons Ltd, 2015. – 816 p.
4. Edschmid K. Über den Expressionismus in der Literatur und die neue Dichtung. [Text] / Literaricon, 2014. – 80 s.
5. Hobsbawm E. Captain Swing [Text] / Verso, 2014. – 384 p.
6. Kafka F. Der Prozess [Text] / Hamburg: Fabula Verlag Hamburg, 2015. – 252 s.
7. Rahv P. Franz Kafka: The Hero as Lonely Man [Text] / P. Rahv // The Kenyon Review. – 2016. – № 1. – p. 60–74.
8. Savage D.S. Franz Kafka: Faith and Vocation [Text] / D.S. Savage // The Sewanee Review. – 2016. – № 2. – p.222–240.
9. A History of German Literature: From the Beginnings to the Present Day [Text] / Beutin W., Ehler K., Emmerich W., Hoffacker H., Lutz B., Meid V., Stephan I. – Routledge, 2005. – 814 p.

Пунктуация в аспекте коннотатива при изучении синтаксиса в вузе

Мелехова Любовь Александровна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания, Рязанский государственный университета имени С.А. Есенина
E-mail: l.melehova@mail.ru

Сергиевская Любовь Алексеевна,

доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и методики его преподавания, Рязанский государственный университета имени С.А. Есенина
E-mail: l.sergievskaia@365.rsu.edu.ru

В статье рассмотрены основные коннотативные смыслы высказывания, посредниками которых на письме являются знаки препинания. Авторы интерпретируют эмоционально-экспрессивные и оценочные «приращения» синтаксических единиц, обращая внимание на особенности понимания обучающимися пунктуационного оформления текста в аспекте коннотаций. В качестве индикатора коннотативных свойств предложения анализируются основные знаки препинания: точка, тире, скобки, запятая, вопросительный знак, восклицательный знак, кавычки. Проводится сопоставление объекта исследования с образительно-выразительными фигурами речи: антитеза, парцелляция, бессоюзие, риторический вопрос, риторическое обращение. Анализ построен на связи принципов русской пунктуации, теории эмоционально-экспрессивного в языке и в речи, с учётом разных подходов к пониманию коннотации и основных средств индивидуальной образности речи. Полученные результаты могут являться элементом филологического и литературоведческого анализа текста, частью методологии синтаксиса как раздела языкознания.

Ключевые слова: коннотация, экспрессивный синтаксис, предложение, знаки препинания.

Теория коннотативных смыслов высказывания на уровне как простого, так и сложного предложения имеет прямую связь с актуальными вопросами методики изучения синтаксиса в вузе. Это объясняется тем, что передача добавочных оттенков предложения сопровождается соответствующими средствами пунктуации. Каждый коннотативный смысл в синтаксисе имеет закреплённое пунктуационное оформление. Однако интерпретация смысловых, эмоционально-экспрессивных и оценочных «приращений» синтаксических единиц вызывает наибольшие трудности в плане методологических подходов к расстановке знаков препинания. Таким образом, внимание к смысловым оттенкам конструкции – это актуальная составляющая формирования пунктуационной грамотности студента высшей школы.

Теоретической основой обращения к избранной теме послужили исследования, касающиеся разных аспектов экспрессивных возможностей пунктуации: проблема разграничения нейтральной и стилистически окрашенной пунктуации (О.Н. Шевцова); экспрессивные пунктуационные приёмы (диссертация Е.В. Дзякович); пунктуация как средство экспрессивного синтаксиса (О.Р. Александрова); роль экспрессивной пунктуации в публицистическом стиле (диссертация д-ра наук Л.А. Будниченко); функции авторской пунктуации в художественном тексте (диссертация А.В. Канафьевой); актуальные проблемы русской пунктуации (Н.С. Валгина).

Цель статьи – рассмотреть основные коннотативные оттенки высказываний, посредниками которых на письме являются знаки препинания.

Способность выступать в качестве индикатора коннотативных свойств единиц синтаксиса присуща всем знакам препинания русского языка: в большей степени – одним (например, запятой, тире, двоеточию, многоточию), в меньшей степени – другим (например, точке с запятой). Согласимся с Л.А. Будниченко, которая разделяет знаки на структурно-логические (запятая, точка, вопросительный знак, двоеточие, тире) и эмотивные (восклицательный знак, многоточие, кавычки) и отмечает присущие им экспрессивные функции [1, с. 11]. Такое деление доказывает существование «предрасположенности» знаков препинания к сопровождению конкретного компонента коннотации (экспрессия, эмоция, оценка) при очевидном полисемантическом характере некоторых знаков, таких как запятая, кавычки, имеющих многофункциональное значение. Например, у запятой насчитывается около 10 функций, связанных с эмоционально-экспрессивной и оценочной коннотативной синтаксической семантикой: гра-

дация, асиндетон, субъективная модальность, интенсификация различных компонентов предложения, актуализация значений, динамика действий, расстановка акцентов, сопоставление признаков, антитеза и др.

Исходя из общеизвестных представлений о том, что правила русской пунктуации построены на взаимодействии смыслового, формального и интонационного подходов, а постановка знаков препинания зависит от учёта не только морфологических и синтаксических особенностей, но и от смысловых свойств, правомерно рассмотрим пунктуационный знак как оформитель субъективного, эмоционально-экспрессивного и оценочного плана высказывания.

Кроме основных функций разделения, выделения, обозначения конца предложения, знаки препинания сопровождают стилистическое значение, служат для реализации сложного, синкретичного, субъективного замысла. Это замечает известный учёный Н.С. Валгина, «знаки не только членят текст, но и сами несут информацию – смысловую, эмоциональную, модальную» [3, с. 42].

Функция передачи коннотативных смыслов является основной для знаков выделения, какими являются скобки и кавычки. Скобки, как известно, выделяют части высказывания, имеющие поясняющий и дополняющий характер, употребляются с целью внесения сопутствующих, чаще – эмоционально-экспрессивных замечаний [см.: 7], однако в учебниках не конкретизируется, какие именно эти оттенки. Приведём примеры, определяя коннотативные смыслы: *И вот, как бы беседуя с собой, / Сознательно она проговорила / (Я был при ней, убитый, но живой): / «О, как всё это я любила!»* (Ф. Тютчев); *Поверьте (совесть в том порукой), супружество нам будет мукой* (А. Пушкин); *И каждый вечер в час назначенный (иль это только снится мне?)*, */ Девичий стан, шелками схваченный, / В туманном движется окне* (А. Блок) – здесь скобки оформляют добавочное замечание, имеющее функционально-смысловой оттенок внутреннего диалога, коннотацию сопричастности. *Старичок отправился к морю (Почернело синее море)* (А. Пушкин) – происходит как бы диффузия смыслов частей всей конструкции, скобки создают акцент на коннотации неожиданного следствия, противопоставления, это сознание стиралось бы при построении бессоюзного сложного предложения того же смысла с запятой вместо скобок.

Оценочно-стилистическая функция пунктуационного знака кавычки является индикатором коннотативных особенностей высказывания: иронии, оттенков, заданных условиями контекста или авторским замыслом [см.: 10; 4]: *Видел вчера вечером Марию, но она меня «не заметила»* – передается явно не выраженный, скрытый смысл, то есть ‘сделала вид, что не заметила’, подобное коннотативно обусловленное употребление кавычек было особенно актуально в художественных текстах середины XX века политического содержания.

Выбор восклицательного знака или запятой при обращении также отражает дифференциацию выражаемых добавочных оттенков предложения. Запятая используется при обращениях, где важным в предложении является смысл передаваемого сообщения, семантическая нагрузка концентрируется на грамматической основе, а обращение только называет лицо: *Ребята, никогда не посещайте старых башен...* (В. Аксёнов). Исключения составляют стилистические разновидности обращений в текстах с эмоциональной и экспрессивной отнесённостью [8, с. 312], то есть когда само обращение коннотативно осложнено на лексическом или словообразовательном уровне. *Восклицание* транслирует на часть предложения многогранные оттенки, служит сигналом привлечения внимания, конструкция с таким обращением эмоционально окрашена, передаёт субъективные чувства говорящего: *Ребята! не Москва ль за нами?* (М. Лермонтов). Восклицательный знак при обращении может способствовать передаче добавочного оттенка сопричастной радости (в жанре поздравления), подчеркнутого глубокого уважения (в текстах официально-делового стиля речи: документы, деловые письма), а также представлению «сильного чувства» в широком понимании (при эмоционально-экспрессивном риторическом обращении). Заметим, что восклицательный знак способен при соответствующем контексте переводить обращение в вокативное предложение: *Дети! Как вы себя ведёте!*

Восклицательный знак способен передавать коннотативные смыслы требовательного побуждения, оформляя императивную конструкцию, выраженную не формой повелительного наклонения глагола: *Телефоны! Быстро!* (К. Симонов) – акцентируется номинация предмета, коннотация «сигнал опредмеченного действия» [6, с. 121], а также усиленная побудительная функциональность при отсутствии императивной глагольной формы, акцент на значении образа действия; *Офицер бросил бумагу на стол. «Подписать!»* (М. Горький) – инфинитив употребляется с коннотацией категоричного приказа к незамедлительному выполнению действия, экспрессией уверенности говорящего в целесообразности действия.

Сочетания знаков препинания способны не только передавать смысловые, эмоционально-экспрессивные оттенки, составные, диффузные значения, заложенные автором высказывания, но и являться самостоятельным средством выражения модальности: риторический вопрос как усиленное утверждение с эмоциональной окраской: *Кто же из нас не думал там о войне?! Конечно, все думали* (К. Симонов); оценочная коннотация одобрения, возмущения, согласия, иронии как «выражение отношения автора к чужому тексту» графически обозначается восклицательным знаком в скобках.

Пунктуационный знак точка, используемый при стилистической фигуре парцелляции, выполняет функцию усиления оттенка смысла отделённой ча-

сти высказывания, передаёт добавочный оттенок эмоционального, авторского акцента. Этим достигается в сознании адресата психологический эффект усиления грамматических связей между разделяемыми частями в противоположность материально выраженной оторванности: *Во всём мне хочется дойти до самой сути. В работе, в поисках пути, в сердечной смуте* (В. Пастернак) – здесь точка стоит на месте грамматически верного двоеточия в соответствии с правилом постпозиции однородных членов по отношению к обобщающему слову, это придаёт коннотацию категоричности первой части, то есть «всё» – не только перечисленное в однородном ряду, а «всё вообще»; с другой стороны, парцеллят тоже оказывается коннотационно маркированным – значение объекта приближается к номинативному. Другой пример: *Утром ярким, как лубок. Страшным. Долгим. Ратным. Был разбит стрелковый полк. Наш. В бою неравном* (Р. Рождественский) – парцелляция проявляет эмоциональные, модальные оттенки высказывания, усиленное чувство горести, непоправимой беды; то, что в конструкции с прямым порядком компонентов *Наш стрелковый полк был разбит в неравном бою* имело бы оттенок фактографии, при помощи парцелляции, усиленной инверсией, приращивается смыслами переживания, осознания трагедии общей как личной, оправдания и др.

Тире как средство актуализации коннотативных смыслов высказывания используется чаще других знаков препинания. Именно коннотативная функция тире обуславливает использование его как элемента авторской пунктуации: «авторские знаки препинания не являются «пустыми», они передают какой-либо добавочный смысл» [5, с. 546]. Однако и в некоторых фактах постановки тире, предписываемых правилом, происходит усиление экспрессивно-эмоциональной стороны высказывания как на уровне простого, так и на уровне сложного предложения. Например: *Ты – богат, я – очень беден. Ты прозаик – я поэт...* (А. Пушкин); *Служить бы рад – прислуживаться тошно* (А. Грибоедов); *Лето припасает – зима поедает* (посл.) – тире усиливает значение контраста, акцентирует противопоставление, такая коннотация встречается в составе антитезы как особой фигуры выразительности и подчёркивается использованием антонимов. Отношения противопоставления могут обрастать добавочными оттенками неожиданности, непредсказуемости, стремительного и непредвиденного исхода: *Я за свечку – свечка в печку, я за книжку – та бежать* (К. Чуковский); *Чин следовал ему – он службу вдруг оставил* (А. Грибоедов); коннотацией удивления: *Шестнадцать лет служу – такого со мной не было* (Л. Толстой); добавочный уступительный оттенок в устойчивых конструкциях в составе бессоюзного сложного предложения: *Была не была – пойду; Плачь не плачь – потерянного не воротишь*.

Тире при обособлении определений и приложений, употребляемое вместо вариантной запятой, усиливает самостоятельность выделяе-

мого члена предложения как графически, так и функционально-грамматически: *Много нас – свободных, юных, статных – / Умирает, не любя...* (А. Блок), *И даже мглы – ночной и зарубежной – я не боюсь* (А. Блок) – определение получает добавочный акцент, становится информативным центром высказывания.

В учебнике «Современный русский язык» под редакцией П.А. Леканта рассмотрены примеры употребления тире вместо двоеточия для усиления оттенка смысла, в частности, пояснительного значения; тире вместо запятой для усиления значения следствия и противопоставления; тире как авторский знак для подчёркивания значительности сообщаемого после тире. Э.М. Береговская называет подобные явления «экспрессивные отклонения от нормы пунктуации», обращая внимание на их способность «актуализировать семасиологическую сторону высказывания, его оценочный и эмоциональный аспект» [2, с. 202], то есть составлять область коннотативного поля синтаксической единицы.

Особые условия выбора знака препинания в зависимости от коннотативных свойств предложения проявляются при намеренном бессоюзии. Например, расширение семантического потенциала отношений между частями предложения, синкретизм пояснения и причины: *Товарищ верь: взойдёт она, звезда пленительного счастья, Россия вспрянет ото сна* (А. Пушкин). Усиление мотивации, часто – с градационным характером, как добавочный оттенок бессоюзного сложного предложения особенно наблюдается в конструкциях с императивной первой частью [9, с. 94]. Чем лаконичнее высказывание, тем выше степень его экспрессивности, а значит, сложнее аргументация пунктуационного оформления *Сказано – сделано* (посл.); *Дал слово – держи* (посл.) – такие утверждения отличаются предельной категоричностью. Коннотативные наращения как явление экспрессивного синтаксиса создаются также комплексом стилистических фигур: асиндетон, антитеза, анафора, антонимы, лексический повтор и структурный параллелизм, например: *Мы хотели песен – не было слов, мы хотели спать – не было снов* (В. Цой) – коннотация несоответствия прошлого «положения дел» желаниям говорящего, наличие союзов явилось бы избыточным средством, препятствующим передаче данных оттенков.

Таким образом, знаки препинания способствуют реализации многообразия эмоционально-экспрессивных, оценочных, субъективных свойств высказывания. Каждый знак препинания заслуживает, на наш взгляд, отдельного исследования в плане коннотативных функций, а потому постановка вопроса о семантическом потенциале русской пунктуации представляется не только теоретически и практически значимой, но и перспективной. Учёт коннотативных оттенков синтаксических единиц соотносится с принципами русской пунктуации, является элементом филологического и литературоведческого анализа текста, составляет

основу подходов к изучению авторского языка и стиля и представляет собой часть методологии синтаксиса как раздела языкознания.

Литература

1. Будниченко А.А. Экспрессивная пунктуация в публицистическом тексте (на материале языка газет): автореф. дис. ... д-ра филол.н. С-Пб., 2004.
2. Береговская Э.М. Очерки по экспрессивному синтаксису. М.: Рохос, 2004.
3. Валгина Н.С. Русская пунктуация. М.: МГУ, 1996.
4. Зализняк А.А. Семантика кавычек / Труды Международного семинара Диалог'2007 по компьютерной лингвистике и её приложениям. М., 2007.
5. Лекант П.А. Современный русский язык: учеб. для студ. вузов / П.А. Лекант, Е.И. Диброва и др.; Под ред. П.А. Леканта. М.: Дрофа, 2000.
6. Мелехова Л.А. Коннотация императива: дис. ... канд. филол. наук. М.: МГОУ, 2012.
7. Розенталь Д.Э. Справочник по русскому языку: орфография и пунктуация [Электронный ресурс: old-rozental.ru].
8. Розенталь Д.Э. Стилистические функции обращений // Справочник по русскому языку. Практическая стилистика. М.: Мир и образование, 2004.
9. Сергиевская Л.А. Сложное предложение с императивной семантикой в современном русском языке: дис. ... д-ра филол. наук. М.: МГУ, 1995.
10. Щварцкопф Б.С. Современная русская пунктуация: система и её функционирование / Отв. ред. Ю.Н. Караулов. М.: Наука, 1988.

PUNCTUATION IN THE CONNOTATIVE ASPECT FOR THE STUDY OF SYNTAX IN UNIVERSITIES

Melekhova L.A., Sergievskaya L.A.

Ryazan state university named S.A. Esenin

The article includes the study of the main connotative meanings of the statement, which are mediated by punctuation marks on the letter. The authors interpret the emotional-expressive and evaluative increments "of syntactic units and pay attention to the peculiarities of students' understanding of punctuation in texts in the aspect of connotations. As an indicator of the connotative properties of a sentence, the main punctuation marks are analyzed: dot, dash, parentheses, comma, question mark, exclamation mark, and quotation marks. The object of the study is compared with figurative and expressive figures of speech: antithesis, parceling, asyndeton, rhetorical question, rhetorical appeal. The analysis is based on the connection of the principles of Russian punctuation, the theory of emotional-expressive in language and in speech, and takes into account different approaches to understanding connotation and the main means of individual imagery of speech. The results obtained can be an element of philological and literary analysis of texts, part of the methodology of syntax as a section of linguistics.

Keywords: connotation, expression syntax, sentence, punctuations marks.

References

1. Budnichenko A.A. Expression punctuations in a journalistic style (at the materials of newspapers language): abstract of dis. ... d. philol. sciences. M.: S-Pt., 2004.
2. Beregovskaya E.M. Essays about expression syntax. M.: Rohos, 2004.
3. Valgina N.S. Russian punctuations. M.: MSU, 1996.
4. Zaliznyak A.A. Semantic of quotations marks brackets / Works of the International seminar Dialog'2007 about a computer linguistics and its supplements. M., 2007.
5. Lekant P.A. Modern Russian language: textbook for university students / P.A. Lekant, E.I. Dibrova; Editor P.A. Lekant. M.: Drofa, 2000.
6. Melekhova L.A. Connotations of imperative: dis. ... cand. philol. sciences. M.: MRSU, 2012.
7. Rozental D.E. Guide of Russian: spelling and punctuations / address: old-rozental.ru.
8. Rozental D.E. Stylistic functions of speech addressing // Guide of Russian. Practical stylistics. M.: World and education, 2004.
9. Sergievskaya L.A. Complex sentences with semantics of an imperative: dis. ... d. philol. sciences. M.: MPU, 1995.
10. Shvarckopf B.S. Modern Russian punctuations: system and functionality / Edit. U.N. Karaulov. M.: Science, 1988.

Формы языковой игры в англоязычном экономическом дискурсе

Орлова Светлана Николаевна,

к.филол.н., кафедра иностранных языков экономического факультета, ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов»

E-mail: orlova-sn@rudn.ru

Смирнова Ирина Викторовна,

к.филол.н., кафедра иностранных языков экономического факультета, ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов»

E-mail: smirnova-iv@rudn.ru

Язык признан инструментом оказания разного рода воздействия, особенно ярко это проявляется в средствах массовой информации. Актуальность данной темы обосновывается тем, что по мере того, как уровень образования среднего читателя новостей растет, а глобализация и прозрачность мира достигли своего пика, новостные репортажи вынуждены придумывать новые и более изощренные средства воздействия и манипулирования, а игра слов является одним из интереснейших языковых приемов. Цель исследования – выявить средства и механизмы игры словами как инструмента языкового воздействия британских СМИ. Для анализа материала используются следующие методы: описательный метод, сравнительный анализ, стилистический анализ, контекстуальный анализ, прагматический анализ. Теоретическая значимость настоящего исследования обусловлена тем, что работа рассматривает особенности использования игры слов как манипулятивного приема в новостных сообщениях современных англоязычных газет.

Ключевые слова: экономический дискурс, игра слов, языковая игра, каламбур.

Экономическая сфера жизни на современном этапе обладает особой значимостью во всех мировых процессах. Индикатором различных языковых тенденций и изменений, а также инструментом для воздействия на реципиентов, внедрения некоторой экономической лексики и знаний служат прежде всего печатные и электронные издания, средства массовой информации. Экономический дискурс характеризуется открытостью, которая выражается в неизбежности пересечения экономического дискурса с дискурсами многих других областей жизни и деятельности современного человека. Открытость экономического дискурса влечет за собой широкий круг его участников. К профессионалам и неспециалистам можно отнести как обычного рядового слушателя/зрителя/читателя новостей, интервью, репортажей об экономических событиях, так и всех других участников экономического дискурса.

Языковая игра проявляется на всех языковых уровнях: фонологическом, морфологическом, лексико-семантическом, синтаксическом и графологическом. Английский словарь Collins Cobuild Advanced Learner определяет, что “wordplay involves making jokes by using the meanings of words in an amusing or clever way», словарь Merriam-Webster утверждает, что игра слов – это “playful or clever use of words”. Кембриджский словарь дает следующее определение этому термину: “the activity of joking about the meanings of words, especially in an intelligent way”. Словарь английского языка Макмиллана предлагает довольно простое определение: “wordplay is clever or funny use of words”. Копчак в своей диссертации “Word Play in Advertising: A Linguistic Analysis” утверждает, что “игра слов действует на уровне языковых манипуляций и намеренных отклонений с целью достижения юмористического эффекта.” [1, С. 10].

Как лексико-стилистический прием игра слов обычно определяется учеными как целенаправленная лингвистическая некорректность, построенная на различном значении слова или понятия. Читатель в данном случае должен знать о целенаправленном характере этой двусмысленности, чтобы иметь возможность отличить «игру слов» от простого непонимания. Людвиг Витгенштейн определяет игру слов как определенный вид процесса создания речи, требующий определенных правил, которые известны как отправителю, так и получателю сообщения [2]. Игра слов, как и любой процесс игры, требует следующего:

1. участники – игра слов требует, чтобы участники играли в эту игру – отправитель и получатель
2. материал – участники словесной игры используют языковые средства в качестве материала для игры

3. правила – как и в любой другой игре, существуют правила, согласно которым отправитель играет на словах, а получатель способен расшифровать эту игру.

Очевидно, однако, что определить понятие игры слов одним универсальным определением невозможно, так как сложность этого понятия обусловлена неопределенным числом его категорий и подкатегорий.

Каламбур заслуживает более детального анализа, словарь английского языка Коллинза дает следующее определение термина “pun is a use of words that have more than one meaning, or words that have the same sound but different meanings, so that what you say has two different meanings and makes people laugh.” Определение, данное Оксфордским словарем английского языка, гласит: “The use of a word in such a way as to suggest two or more meanings or different association, or the use of two or more words of the same or nearly the same sense”. Так, каламбур-это игра слов, имеющих одинаковую письменную или звуковую форму, то есть слов, которые написаны или произнесены сходным образом, это стилистический прием, направленный на сознательное и целенаправленное смешение нескольких значений одного или двух сходных слов для достижения определенного риторического воздействия, необязательно юмористического.

Язык всегда используется не только как средство коммуникации, накопления и передачи информации, но и как инструмент воздействия и манипулирования. Рассмотрим наиболее распространенные формы языковой игры в текстах печатного и онлайн издания «The Economist».

Фонема является наименьшей лингвистически отличительной единицей звука, а графема-наименьшей единицей письменной системы любого языка. Количество фонем и графем в языке ограничено. Кроме того, каждый язык имеет свои правила, по которым они могут быть использованы, и поэтому они могут создавать только определенные комбинации. Д. Делабастиа использует термин «звуковая игра», который “граничит с аллитерацией, ассонансом и созвучием”. Он продолжает, говоря, что “в звуковой игре звук обеспечивает основу для вербальной ассоциации, тогда как анаграмматическая игра слов основана на правописании.” [3, с. 80]. “Love at first byte” – одна из рубрик журнала “The Economist”, предлагающая анализ рынка техники. В этом предложении выражение любовь с первого взгляда (ситуация, в которой человек, персонаж или говорящий испытывает мгновенное, необычайное и в конечном счете длительное романтическое влечение к незнакомцу с первого взгляда) трансформируется с помощью паронима «байт» – слова, произношение которого очень похоже со словом “sight”. *Омофония* – это тип омонимии, при котором два слова идентичны по произношению, но различны по написанию и значению. Например: piece – pease, him – hymn, knight – night. В то время как омофоны – это слова

с одинаковым произношением и разным написанием, омографы-это противоположные слова, различные по звучанию и значению, но случайно идентичные по написанию. Например: sewer [ˈsouə] – sewer [sjuə], tear [tiə] – tear [tea], wind [wind] – wind [waind]. Два слова с одинаковым написанием, стоящие рядом, вызывают у читателя чувство недоумения, поскольку ему нужно вспомнить два разных значения слов, которые выглядят одинаково, как, например, заголовок «How covid-19 put wind in shipping companies sails».

Согласно словарю Merriam-Webster, *слуперизм* – это шутливая ошибка, при которой говорящий переключает первые звуки двух или более слов, как в примере “tons of soil” вместо “sons of toil”. Такой прием также может быть использован преднамеренно для юмора.

Анаграмма. Элисон Росс утверждает, что формирование анаграмм из хорошо известных имен иногда может дать восхитительно несообразные, но подходящие переформулировки или остроумные вариации на знакомые высказывания [4]. Согласно словарю Merriam-Webster, анаграмма – это “слово или фраза, составленные путем изменения порядка букв в другом слове или фразе”. В результате перестановки букв слова анаграмму можно рассматривать как разновидность игры слов. Довольно часто анаграмма направлена на пародирование, критику или восхваление своего предмета, то есть исходного слова. Примечательна обложка журнала The Economist, представленная в конце ноября 2019, состоящая сплошь из анаграмм – данная концепция составлена по образу таблиц Х. Стеллена и требует достаточно серьезной работы по расшифровке у читателей.

Неологизм. Каждый год газета Washington Post предлагает читателям подумать об альтернативных значениях обычных слов. Вот несколько примеров неологизмов:

- Glibido (v): All talk and no action.
- Cantankerous(n), able to drive a tank.
- Coffee (n.), the person upon whom one coughs.
- Esplanade (v.), to attempt an explanation while drunk.

Английский лексикон или словарный запас считается уникальным источником для бесчисленных возможностей создания игры слов. Двусмысленность, основанная на такой игре слов, как правило, понятна и легко строится. В области лексики омонимия и полисемия должны быть основными средствами словообразования.

Что касается лексической структуры, то нас интересуют так называемые омонимы собственными и вот пример шутки, основанной на ней: «War does not determine who is right – only who is left». Здесь мы можем встретить взаимодействие между двумя словами «right» и «left». Слово «right» многозначно, оно имеет два возможных значения, соответствующих данной ситуации: 1) Правильное в своем мнении или суждении; 2) на стороне человеческого тела или вещи, обращенной к востоку, когда человек или вещь обращены на север [Ок-

сфордский словарь]. Второе значение раскрывается только в предложении, после слова *left*, которое является омонимичным, и первое значение, которое приходит на ум, – это “на, навстречу или относящееся к стороне человеческого тела или вещи, которая находится на Западе, когда человек или вещь обращены на север” [Оксфордский словарь]. Правый и левый – это антонимы, которые часто используются в бытовых ситуациях. Однако слово, которое лучше соответствует контексту, оставляется как “прошедшее время и причастие прошедшего времени глагола *to leave*” [Оксфордский словарь]. Часто бывает трудно распознать совершенный омоним, не посоветовавшись с хорошим этимологическим словарем.

В английском языке существует обилие *идиом*, и каждая из них может стать основой для создания игры слов с помощью “декомпозиции заданной фразы и иного ее понимания” [5, С. 27]. По словам И. Гальперин, разложение заданной фразы “заставляет каждое слово сочетания приобретать свое буквальное значение, что, конечно, во многих случаях приводит к осознанию абсурда” [5, С. 27]: «*Ambulance chasers' face legal crackdown*». Это обычное средство, часто используемое авторами. «*Ambulance chaser*» дается в словаре Холдера как «*someone who greedily touts for business*» и которое означает лицо (обычно адвоката или юриста), предлагающее свои услуги в навязчивой, назойливой манере. Использование этой идиомы позволяет автору избегать прямой номинации и указывать на это явление в достаточно имплицитной форме.

Синтаксический уровень. Делабастиа утверждает, что “грамматики часто генерируют фразы или предложения, которые могут быть проанализированы более чем одним способом.” Это явление называется синтаксической двусмысленностью. Синтаксическая двусмысленность – это свойство предложений, которое может быть разумно истолковано по-разному или разумно истолковано как означающее более чем одну вещь. Она распространена для газетных заголовков и направлена на привлечение внимания читателей: «*Going, going, Pentagone: Another Defence Secretary is sacked, most likely for insufficient subservience*»

Структуры предложений (простых предложений) в английском языке следуют нескольким основным шаблонам, использующим различные элементы. Наиболее важными из них являются сказуемое и подлежащее. Возможность появления двусмысленности зависит от количества дополнительных предикатов, субъектов и объектов в предложении. Отсутствие каких-либо других частей предложения сводит на нет двусмысленность. Де-причастие делает предложение еще более однозначным, поскольку оно добавляет информацию о том, как, когда или где произошло действие.

Язык всегда использовался не только как средство коммуникации, накопления и передачи информации, но и как инструмент воздействия и манипулирования.

Определив понятие игры слов, мы показали, что игра слов – это более широкий термин, чем каламбур, игру слов можно считать равной каламбур только в ее узком смысле, классификация игры слов шире и включает в себя не только омофоны, игра проявляется на всех языковых уровнях: фонологическом, морфологическом, лексико-семантическом, синтаксическом и графологическом.

Литература

1. Korčák J. *Word Play in Advertising: A Linguistic Analysis*, 2012
2. Wittgenstein, L. *Remarks on the Philosophy of Psychology*, 1980, vol. 1, G. E.M. Anscombe and G. H. von Wright (eds.), G. E.M. Anscombe (trans.), vol. 2, G. H. von Wright and H. Nyman (eds.), C.G. Luckhardt and M. A.E. Aue (trans.), Oxford: Blackwell.
3. Delabastita D. *The Translator: Volume 2, Number 2: Wordplay and Translation: Essays on Punning and Translation*, 1996. – 152 p.
4. Ross A. *The language of humour*, 1998. – 113 p.
5. Гальперин И.П. *Стилистика английского языка*. – М., 1971. – 212 с.
6. *Macmillan Dictionary* – URL: <https://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/manipulation>
7. *Longman Dictionary of Contemporary English*. <http://www.ldoceonline.com/>.
8. *Oxford English Dictionary (Text)* / edited by John Simpson. – 2nd edition. – Oxford, UK: Clarendon press, 1989. – 265 p.
9. Holder, R.W. *Oxford dictionary of euphemisms*. – Oxford University Press, 2008. – 432p.
10. *The Economist*. URL: <http://www.economist.com>.

WORDPLAY AS A FORM OF LANGUAGE GAME IN ENGLISH ECONOMIC DISCOURSE

Orlova S.N., Smirnova I.V.

Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University)

Language is recognized as a tool for exerting various kinds of influence, this is especially evident in the media. The relevance of this topic is justified by the fact that as the level of education of the average news reader increases, and globalization and transparency of the world have reached their peak, news reports are forced to come up with new and more sophisticated means of influence and manipulation, and wordplay is one of the most interesting language techniques here. The purpose of the study is to identify the means and mechanisms of word play as a tool for language influence in the British media. The following methods are used to analyze the material: descriptive method, comparative analysis, stylistic analysis, contextual analysis, and pragmatic analysis. The theoretical significance of this study is due to the fact that the paper considers the features of using wordplay as a manipulative technique in news reports of modern English-language newspapers.

Keywords: economic discourse, word game, language game, pun.

References

1. Korčák J. *Word Play in Advertising: A Linguistic Analysis*, 2012
2. Wittgenstein, L. *Remarks on the Philosophy of Psychology*, 1980, vol. 1, G. E.M. Anscombe and G. H. von Wright (eds.), G. E.M. Anscombe (trans.), vol. 2, G. H. von Wright and H. Nyman

- (eds.), C.G. Luckhardt and M. A.E. Aue (trans.), Oxford: Blackwell.
3. Delabastita D. The Translator: Volume 2, Number 2: Wordplay and Translation: Essays on Punning and Translation, 1996. – 152 p.
 4. Ross A. The language of humour, 1998. – 113 p.
 5. Galperin I.R. Stylistics of the English language. – M., 1971. – 212 p.
 6. Macmillan Dictionary – URL: <https://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/manipulation>
 7. Longman Dictionary of Contemporary English. <http://www.ldoceonline.com/>.
 8. Oxford English Dictionary (Text) / edited by John Simpson. – 2nd edition. – Oxford, UK: Clarendon press, 1989. – 265 p.
 9. Holder, R.W. Oxford dictionary of euphemisms. – Oxford University Press, 2008. – 432p.
 10. The Economist. URL: <http://www.economist.com>.

Риторические характеристики рекламного текста

Пригарина Наталья Константиновна,

доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры языкознания ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»
E-mail: prigarina99@mail.ru

Бай Ган,

аспирант, ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»
E-mail: basha2012@icloud.com

В статье рассматриваются риторические характеристики рекламных текстов на русском языке (на фоне китайского языка). Анализ текстов рекламы косметических средств на русском и китайском языках, размещенной в сети Интернет, позволил установить особые риторические параметры рекламных сообщений на русском и китайском языках: направленность на целевую аудиторию и риторическая аргументация. При создании рекламных текстов учитываются социальное положение, гендерный фактор, возраст целевой аудитории и используются этические, псевдорациональные и эмоциональные риторические аргументы. Актуализация данных параметров в текстах рекламы косметических средств на русском и китайском языках обеспечивает эффективное воздействие на адресата в соответствии с замыслом адресанта. Материал для исследования получен методом сплошной и доступной выборки из сети Интернет.

Ключевые слова: реклама, рекламный текст, риторическая аргументация, целевая аудитория, воздействие на адресата.

Любая реклама направлена на последующие действия адресата по приобретению товара или использованию услуги, на «регулирование поведенческого коммуникативного поведения реципиента (побуждение его к действию в интересах адресанта) через изменение убеждений, мнений, оценок реципиента» [1, с. 83].

Цель настоящей статьи – выявить и описать риторические характеристики текстов рекламы косметических средств, усиливающие эффективность их воздействия.

Объект исследования – рекламные тексты.

Предмет исследования – риторические параметры текстов рекламы косметических средств на русском и китайском языках.

Материалом исследования послужили рекламные тексты на русском и китайском языках, выявленные в сети Интернет методом сплошной и доступной выборки.

Анализ текстов рекламы косметических средств, размещенной в интернете, позволил выявить особые параметры, усиливающие воздействие рекламного сообщения на адресата и побуждающие его к действию в интересах адресанта: направленность на целевую аудиторию и риторическая аргументация. На собственном риторический характер данных параметров указывали многие исследователи, [2, с. 121; 3, с. 194].

1. Направленность на целевую аудиторию. Рассмотренные рекламные тексты на русском и китайском языках всегда адресованы определенной целевой аудитории, дифференцированной по социальному положению, полу и возрасту.

Социальное положение. Российская и китайская реклама косметических средств, как правило, ориентируется на состоятельных потребителей или на тех, кто только мечтает о приобретении высокого социального статуса и уровня жизни.

Ср.: *Культурный аромат, символизирующий определенный стиль жизни и успех. Индивидуальность делает его уникальным. Он привлекает внимание, завораживает своей харизматичностью (реклама туалетной воды).*

Или: *Прошлое может быть прекрасным. Воспоминание может быть иллюзией. Но это не место для реальной жизни. Пора сейчас, единственный выход – только вверх, в новый мир, в блестящее будущее!* (реклама духов).

Или: *这就是晶莹剔透的证据。紧致、细滑、光泽、净白、细纹都淡了，研究发现五大美肌维度的提升，全靠护肤精华露的PTIRA因此证实受访sk2的爱用者比未用者的肤质显著较好。五方面都达标，就能晶莹剔透了，肌肤就是实，你的呢*

(Перевод: *Твоя кожа – доказательство твоей успешности! Это средство для изысканной и бле-*

стящей, как жемчуг, кожи. Свежесть, гладкость, сияние, чистота и сокращение морщин! Эти пять признаков красивой кожи вы получите, используя наш лосьон. Кожа станет совершенной, изысканной и блестящей. – Реклама лосьона для лица).

Или: *用大地香水的男人, 脚下是坚实的大地, 发间是闪烁的*

星辰 (Перевод: *Мужчина, использующий духи «Terre D's Herbes Поле», твердо стоит на земле, и звезды сияют в его волосах.* – Реклама духов).

Или: *不用香水的女人没有未来* (Перевод: *Женщины без аромата духов не имеют будущего.* – Реклама духов).

Гендерный фактор. Российская и китайская реклама косметики ориентирована, в основном, на женщин.

Ср.: *他们说, 女人不能站太高, 他们说, 女人要温柔, 他们说, 女人要低调, 如果都听他们的, 你还为我骄傲么? 自然堂冰肌水, 自然自信, 做十分的自己* (Перевод: *Многие говорят, что женщины не должны быть сильными. Многие говорят, что женщины должны быть нежными. Многие говорят, что женщины должны быть спокойными и уравновешенными. Будьте собой! Будьте женщиной! Верьте в себя.* – Реклама тоника).

При этом создатели рекламных текстов обязательно учитывают *фактор возраста*, подчеркивая, что то или иное косметическое средство способствует сохранению молодости и красоты.

Ср.: *30 лет! Вы полны энергии! И ваша кожа тоже! Повседневный стресс и недостаток сна приводят к преждевременному старению кожи и появлению следов усталости под глазами. Средства ухода из линии Multi-Acive разработаны специально для женщин, ведущих активный образ жизни. Заключенный в капсулы экстракт ворсянки обеспечивает направленное восстанавливающее действие. Первые морщины и следы усталости заметно сокращаются. Глаза всегда выглядят отдохнувшими, а кожа – свежей и сияющей* (реклама комплекса средств по уходу за кожей CLARINS).

Или: *Свежая. Сияющая. Увлажненная. Красивая кожа начинается с выбора правильного увлажняющего средства. Наши специально разработанные формулы помогают коже стать более свежей, более здоровой и более молодой. Разнообразие текстур специально для вас – для любой кожи, любого возраста, любых потребностей* (реклама геля-концентрата CLINIQUE).

Или: *趁早冒险, 反正伤好的快, 趁早疯狂, 省的将来遗憾, 趁早抗初老, 留住肌肤基龄, 趁早守护青春美肌* (Перевод: *Не бойтесь рисковать, – в любом случае рана быстро заживет. Не бойтесь совершить безумие – вы избавитесь от сожаления. Не бойтесь сопротивляться началу старости, чтобы сохранить кожу. Начните как можно раньше защищать красоту и молодость кожи.* – Реклама крема).

Или: *又大一岁, 可是年龄就是不怕你知道, 20、27至现在.....管他的呢? 肌肤越来越好, 不是运气, 是懂得用它——SK-2 肌源新生活肤霜, 从肌肤根源减缓老化速度, 就算时间过去, 肌肤还是那么紧紧*

的, 看不到岁月痕迹, 就算再多几个生日, 几岁还是不怕说出来 (Перевод: *Еще один год, но я не боюсь возраста... Вы знаете, 20 лет, 27 лет... Всё равно. Кожа становится лучше, и это не значит, что мне повезло, просто я использую концентрат sk-2, он помогает сокращать морщины. Пройдут годы, но ваша кожа останется молодой, и никто не определит ваш возраст. У вас впереди много дней рождения, не надо бояться возраста.* – Реклама лосьона для лица).

2. Риторическая аргументация. Риторическая аргументация понимается в нашей работе как способ речевого воздействия на адресата, осуществляемого в соответствии с замыслом адресанта на основе риторических аргументов, предъявляемых и организуемых с помощью риторических стратегий и тактик [4, с. 9–10].

По нашим наблюдениям, риторическая аргументация, используемая в российской и китайской рекламе косметических средств, представлена тремя функционально-смысловыми компонентами: этическим, псевдорациональным и эмоциональным.

Этический компонент аргументации рекламы представляет собой совокупность ценностных ориентаций потенциальных потребителей, на основе которых создаются *ценностные (этические)* аргументы, обычно наиболее эффективно воздействующие на адресата, помогающие принять окончательное решение о приобретении товара. Такие аргументы опираются на ценностные ориентации потенциальных потребителей.

Естественно, что главными ценностями для потребителей косметики являются красота, молодость и здоровье.

Ср.: *Секретное оружие молодости* (слоган для косметики линии Artistry).

Или: *Знаете ли Вы, что Вашу кожу можно «ремонтировать»? Без волнений. Без операций. Без лишних затрат* (реклама косметики от EsteeLauder).

Рацион красоты (реклама геля для умывания от Garnier).

Иногда рекламный текст формирует у адресата представление о том, что то или иное косметическое средство само по себе является ценностью.

Ср.: *JuicyRouge – это еще и изящная вещица в вашей сумочке, играющая радужным блеском* (фрагмент рекламного текста помады JuicyRouge косметики Lancome).

Интересно, что в России традиционно ценятся французские духи, а в Китае – национальная природная косметика, и именно на этих ценностных ориентациях делается акцент в российском или китайском рекламном тексте.

Ср.: *Настоящая Франция. Сладкие духи от Арианы Гранде с фруктово-цветочными аккордами и удивительным миксом из нот ванильной орхидеи, груши, кокоса, пралине, бергамота и взбитых сливок.*

Или: *Это естественная красота, это подарок природы, это дар земли, это дар солнца, это дар воды, это дар воздуха, это дар жизни* (Перевод: *Это естественная*

суровость, и также дар земли. Я здесь родился и не боюсь этой суровости: чем строже, тем красивее. – Реклама масла для лица).

Или: *Я我曾经 跨过高山, 游过大海, 穿过暴雨, 跋涉了很远很远, 只为寻找那传说中的护肤圣品, 难找的才珍贵, 难找的太昂贵* (Перевод: *Я перешагивал через горы, плыл по морю, шёл сквозь проливные дожди, совершал длинные и трудные путешествия только для того, чтобы найти легендарное природное средство для защиты кожи.* – Реклама крема для лица).

Рациональный компонент аргументации представлен *рациональными (логическими)* аргументами. В этом случае косметический препарат преподносится как результат научных разработок или инноваций. Могут быть использованы цифры, термины, графики, формулы и другие наукоподобные аргументы.

Ср.: *Витамины E, C и экстракт розмарина, антиоксидант нового поколения, борются со свободными радикалами на протяжении всего дня. Кофеин, сахароза и экстракт морских водорослей снимают раздражение кожи. Заявленная на патент формула этого крема справляется и с сухостью кожи. Новейшие эффективные ингредиенты укрепляют барьер влажности, поддерживая кожу в оптимальном состоянии на протяжении 12 часов* (реклама крема Superdefense от Clinique).

Или: *Выдающееся открытие в области молекулярной биологии. Протеин долголетия – ключевого фактора молодости кожи* (реклама крема Capture Totale от Dior).

Но большую часть рациональных аргументов, выявленных в текстах рекламы косметических средств, на наш взгляд, лучше назвать *псевдорациональными*. К.Г. Урванцев прав, утверждая, что, с одной стороны, такие аргументы убеждают, насколько удобен в использовании и полезен рекламируемый товар, а с другой – все-таки воздействуют на область чувств адресата, а не на его логическое мышление [5, с. 99].

Ср.: *Восточные сладости. Коллекция светлых оттенков. Светлый кунжут, Рахат-Лукум и Золотая Корица – роскошные оттенки, вдохновленные восточными сладостями. Наполненные прозрачностью меда, теплотой миндаля и золотистым сиянием карамели, светлые оттенки от WellaSafira соблазняют и обольщают!* (Реклама краски для волос Safira от Wella).

Или:

Компания Kenzo создаёт новый цветочный аромат, сдувает с цветов налёт традиционности и выходит за рамки стереотипов. Этот аромат – оригинальное сочетание пиона, жасмина, и будоражающих кристаллов Амброксана. Взгляните на мир по-новому с новым ароматом Kenzo World (реклама духов).

В текстах рекламы косметических средств преобладают *эмоциональные* аргументы. Эмоциональные аргументы апеллируют к чувствам адресата, делают образ рекламируемой продукции ярким и запоминающимся, связывают товар с прият-

ными ощущениями. Обращение к эмоциям потребителя позволяет получить наиболее вероятную обратную связь.

Ср.: *Это блеск и нежность атласа на Ваших губах* (реклама помады RougeAPorter от NinaRicci).

Или: *Мягкий уход за вашей кожей* (реклама дезодорантов Nivea).

Или: *Кожа бархатистая, как кашемир* (реклама тонального крема L'Oreal).

Или: *Воздушная легкость шелка. Новая помада «Шелковый поцелуй»* (реклама помады от Oriflame).

Или: *Удовольствие воздушного прикосновения* (зачин для текста рекламы тонального крема-спрея от Dior).

Или: *Моя счастливая жизнь – это когда внутри светит солнце, и это когда я вижу свечение кожи и ощущаю счастье.* – Реклама крема для лица).

Или:

Возвращаясь к природе, человек не должен отступать назад, а идти вперед, и тогда человек не будет чувствовать себя чужим в природе, а будет чувствовать себя частью природы. Мы хотим, чтобы вы почувствовали запах необычных цветов, увидели красоту заснеженных гор и белых облаков, таинственность темной ночи. Ваше сердце наполнится любовью, и жизнь станет яркой. – Реклама лосьона).

С помощью риторической аргументации (этической, псевдорациональной, эмоциональной) рекламируется скорее не сам продукт, а нечто нематериальное: молодость, привлекательность, здоровье, положительная оценка окружающих.

Выводы

Привлечение внимания адресата к рекламируемому косметическому продукту в текстах на русском и китайском языках достигается с помощью направленности на определенную целевую аудиторию, дифференцированную по социальному положению, полу и возрасту, и риторической аргументации (этической, псевдорациональной, эмоциональной).

Направленность на целевую аудиторию и риторическая аргументация являются важнейшими риторическими характеристиками текстов рекламы косметических средств на русском и китайском языках, обеспечивающими эффективность их воздействия.

Рассмотрение риторических характеристик рекламных текстов на русском языке на фоне китайского языка не показало особых различий этих параметров в рекламе на разных языках. Это объясняется интернациональным характером рекламы косметических средств, адресованной широкой полиэтнической аудитории.

Литература

1. Голоднов А.В. Риторический метадискурс как интегративный тип дискурса // Известия Российского государственного университета им. А.И. Герцена. 2009. № 104. С. 77–87.
2. Пригарина Н.К. Риторические характеристики аргументативных моделей некоторых видов дискурса. Грани познания. 2015. № 1(35). С. 116–121.
3. Курочкина А.М. Риторические параметры аргументативной модели рекламного текста (на материале рекламы гостиничных услуг) // Вестник Брянского государственного университета. № 4(30). 2016. С. 194–198.
4. Пригарина Н.К. Аргументация судебной защитительной речи: риторическая модель: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. 10.02.01. Волгоград, 2010. 31 с.
5. Урванцев К.Г. Жанры современной теле- и радиорекламы (риторический аспект): дис... канд. филол. наук. 10.02.19. Волгоград, 2006. 189 с.
6. [Электронный ресурс] http://www.bbsu.ru/14/358.php?show_art=4611 (Дата обращения 12.10.2020).
7. [Электронный ресурс] http://www.bbsu.ru/14/358.php?show_art=4612 (Дата обращения 12.10.2020).
8. [Электронный ресурс] <https://www.liveinternet.ru/community/2281209/post101141319/> (Дата обращения 22.09.2020).

RHETORICAL CHARACTERISTICS OF ADVERTISING TEXT

Prigarina N.K., Bai Gan

Volgograd State social and pedagogical university

The article discusses the rhetorical characteristics of advertising texts in Russian (against the background of the Chinese language). Analysis of advertising texts for cosmetics in Russian and Chinese, posted on the Internet, made it possible to establish such rhetorical parameters of advertising messages in Russian and Chinese, as targeting the target audience and rhetorical argumentation. When creating advertising texts, the social status, gender and age of the target audience are taken into account and ethical, pseudo-rational and emotional rhetorical arguments are used. The actualization of these parameters in the texts of advertising of cosmetics in Russian and Chinese provides an effective impact on the addressee in accordance with the intention of the addressee.

The material for the study was obtained by the method of continuous and available sampling.

Keywords: advertising, advertising text, rhetorical reasoning, target audience, impact on the addressee.

References

1. Golodnov A.V. Rhetorical metadiscourse as an integrative type of discourse // News of the Russian State University. A.I. Herzen. 2009. No 104, pp. 77–87.
2. Prigarina N.K. Rhetorical characteristics of argumentative models of some types of discourse. The facets of knowledge. 2015. No 1 (35). pp. 116–121.
3. Kurochkina A.M. Rhetorical parameters of the argumentative model of advertising text (based on advertising of hotel services) // Bulletin of the Bryansk State University. No 4 (30). 2016. pp. 194–198.
4. Prigarina N.K. Argumentation of a judicial defense speech: a rhetorical model: author. dis. ... Dr. Filol. sciences. 10.02.01. Volgograd, 2010. 31 p.
5. Urvantsev K.G. Genres of modern television and radio advertising (rhetorical aspect): dis ... cand. philol. sciences. 10.02.19. Volgograd, 2006. 189 p.
6. [Electronic resource] http://www.bbsu.ru/14/358.php?show_art=4611 (Date of treatment 10/12/2020).
7. [Electronic resource] http://www.bbsu.ru/14/358.php?show_art=4612 (Date of treatment 10/12/2020).
8. [Electronic resource] <https://www.liveinternet.ru/community/2281209/post101141319/> (Date of treatment 09/22/2020).

Критерии оценочности в спортивном дискурсе как отражение лингвокультурного фона

Ражина Виктория Александровна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры
«Иностранные языки» Ростовского государственного
университета путей сообщения
E-mail: razhina_viktoriya@mail.ru

Хлебникова Мария Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры
«Иностранные языки» Ростовского государственного
университета путей сообщения
E-mail: kle_ma@mail.ru

Данная статья рассматривает лингвокультурные особенности спортивного дискурса на материале англоязычных СМИ и соответствующих спортивной тематике сайтов. Значимая роль спорта в современной социокультурной парадигме обуславливает значимость научного поиска в этой области, подтверждает необходимость системного и разноаспектного изучения спортивной коммуникации, чем и определяется актуальность нашего исследования.

Спортивный дискурс характеризуется насыщенностью терминологией, которая определяется такими критериями как универсальность, специфичность и этнокультурная маркированность. Положительная оценочность избранного типа дискурса проявляется на высоком уровне в силу того, что спортивные мероприятия соотносятся с идеей объединения людей в социуме и отражением национальной гордости. В спортивном дискурсивном пространстве высокой частотностью обладает метафорическое употребление, а также такие стилистические средства как эпитет, инверсия и риторический вопрос. Отрицательная оценочность как категория коммуникации составляет весьма низкую долю и зачастую ассоциируется с допинг – скандалами и намеренном занижении оценки результатов. Результаты степени оценочности в англоязычном континууме спортивных текстов представлены в диаграмме. В заключении делаются выводы о лингвокультурных особенностях избранного дискурса: восприятие информации в аспекте стремления к анализу и прогнозированию, отношения внутри социума, основанные на паритетном сочетании коллективизма и индивидуальности, восприятие спортивной реальности как сферы проявления мужественности.

Ключевые слова: спортивный дискурс, оценочность, лингвокультурные особенности

Прежде чем установить связь спортивного дискурса с лингвокультурологией, считаем необходимым определить основные особенности текста спортивной направленности в целом. Прежде всего, они характеризуются терминологической насыщенностью. Стоит обратить внимание на тот факт, что *по* сфере употребления спортивные термины могут быть разделены на универсальные, т.е. функционирующие в большинстве сфер спортивной деятельности (например, *contestant, game, defeat, spectator, fan, team, coach, champion, etc.*), специальные, типичные, например, для определенного вида командных игр (футбольные специальные термины *a yellow card, a penalty, a linesman, a touchline, obstruction, offensive team, central forward* и др.), а также культурно специфические, характерные для определенного этноса типа *gunning back* – термин, специфичный для американского футбола и обозначающий фулбек (крайний защитник), *kicking tee* – специальная подставка для мяча, *on-side kick* – удар в сторону и т.д.

Принимая во внимание, что многие популярные командные игры имеют британские «корни» (такие, например, как футбол, гольф и регби), спортивные терминологические системы в других языках формируются на их основе, например, в русском – *сет, спарринг, плей-офф, центр-форвард, хавбек* и др.) [1]. Анализ языкового материала показал, что типичной особенностью спортивного текста является наличие преимущественно положительного оценочного суждения. И это не удивительно, ведь спортивные события являются рекреационным времяпрепровождением, т.е. напрямую ассоциируются с отдыхом. К тому же, спорт во многих странах является предметом национальной гордости, а спортсмены – объектами восхищения тысяч зрителей. Просмотр спортивного события – вживую или на экране – является для близких людей поводом собраться вместе и поделиться эмоциями. К тому же, авторы прибегают к эмотивной лексике, а также к средствам художественной выразительности, чтобы привлечь внимание читателя [2].

Согласно результатам исследования, наиболее типичной моделью формирования высокой степени эмотивности в спортивном дискурсе является метафора:

Sports prospects of 2019: the men set to shine in the year ahead (The Guardian).

FIFA voted in 2017 to increase the size of the tournament from 32 to 48 teams starting from 2026 but, since then, Infantino has been mulling the possibility of bringing the change forward to 2022 (The Guardian).

With the national team set to play in a World Cup semifinal, England is currently firmly in the midst of a debilitating bout of **World Cup fever** (<https://www.espn.com/soccer/blog/the-toe-poke/65/post/3561311/england-world-cup-bid-backed-by-justin-timberlake-its-coming-home!>).

That robbed Alex of a correct score, and in turn gave Mauricio Pedroza a correct score (https://www.espn.com/sports/soccer/story/_/id/24035931/paul-mariner-ricardo-puig-last-two-standing-predictions-glory)

Другими, наименее продуктивными способами являются эпитет, инверсия, риторический вопрос:

A £70m-plus move in 2019 seems an inevitability for this refreshingly modest passer and dribbler (*The Guardian*).

Qatar has been locked in a bitter dispute with Gulf neighbours Saudi Arabia, the United Arab Emirates, and Bahrain that has complicated the prospect of sharing matches in an expanded tournament (<https://dailytimes.com.pk/333695/infantino-says-he-has-wide-support-for-48-team-world-cup-in-qatar/>)

Yannick Carrasco is available right now, so desperate is he to return to Europe from China (*The Guardian*).

Little did Turner know that he was starting a trend (*The Guardian*).

What will he think when La Marseillaise is played on Tuesday in the St Petersburg stadium before a World Cup semifinal?

How will he feel standing there in front of the Belgian bench, just a few metres away from the French one?

Очевидно, что перечисленные тропеические средства реализуют общую положительную модальность в описании спортивных событий.

Исходя из результатов проанализированного материала, можно отметить общую тенденцию к смягчению оценки какого-либо негативного аспекта, например, обескураживающего результата спортивных соревнований:

*After seven matches, Jos Buttler and Joe Root's time in the Big Bash League has come to an end but **this was not the grand finale** they were hoping for* (*The Observer*).

*Without Buttler though, their battle to progress to the knockout stage seems **far more daunting*** (*Sportlife*).

Самую малую долю составляют контексты с абсолютно отрицательной оценкой. Однако это касается не «чисто» спортивных событий. Анализ материала показал, что абсолютно отрицательная коннотация присутствует при описании допинг-скандалов, намеренном занижении оценки, шельмовании результатов и т.п.; одним словом, когда спортивная арена становится не местом благородного состязания, а средством политического противостояния, выяснения отношений на международном уровне и пр. Иногда интонация приобретает откровенно враждебный характер.

*“No one is surprised this deadline was ignored and **it's time for Wada to stop being played by the Russians and immediately declare them non-***

compliant for failing yet again to meet the deadline” (*The Guardian*).

Проанализировав порядка 500 контекстов, мы можем представить подобное соотношение коннотаций следующим образом (рис. 1).

Репрезентация критерия оценочности в спортивном дискурсе



Рис. 1

Публицистический текст спортивной направленности характеризуется также информативностью, которая проявляется в насыщенности спортивного текста антропонимами («*Mike Mussina's perfect game attempt in 2001*», «*Stanley's Tax Hope*», «*Ashley's New Name is Game*»; «*Ferrari replace team boss Maurizio Arrivabene with Mattia Binotto*») (*The Observer*) и топонимами («*It's not just with the blade that the Baggy Greens are flailing – Mitchell Starc has taken 20 wickets at 46.50 since destroying South Africa in Durban in March*») (*The Times*), датами и другими конкретизаторами, которыми пестрят новостные релизы, где речь идет об определенном спортивном событии («*Felix said she planned to compete at the Tokyo Olympics in 2020 and would run with a new sense of purpose.*») (*Reuters*), о принадлежности к той или иной спортивной школе, обозначении спортивного стиля («*The 33-year-old sprinter, the most decorated American woman in track and field history*») (*Reuters*).

Таким образом, спортивный текст помимо определенной тематической направленности, характеризуется терминологической насыщенностью, эмоциональностью, высокой степенью информативности, положительной оценочностью.

В текстах спортивного дискурса присутствуют определенные лингвокультурологические особенности, напрямую отражающие языковую картину мира, воплощенные при помощи языковых средств.

Кроме вышеуказанных текстовых характеристик спортивного дискурса, его лингвокультурологическая природа проявляется в спектре характеристик, свойственных данному виду дискурса, и отражающих национальные культурологические особенности.

В ходе анализа материала нам встретились примеры, демонстрирующие открытое вербальное отображение элементов культурной картины мира в рамках спортивного дискурса. В частности, в англоязычных статьях спортивной тематики наиболее часто актуализируется принцип прогнозирования, планирования, конкретизации ситуации, избегания двусмысленности. Ср.:

But, on the morning after the night before, he offered an insight into the scale of the planning which had made that success possible. In his

possession, as he sat in a small meeting room at the team hotel, was a two-hour DVD **detailing** every penalty Bayern had been awarded over the previous five years. He and his confidante, the goalkeeping coach Christophe Lollichon, **had studied each in meticulous detail**, learning the takers' habits and routines. **He knew what was coming** (The Guardian).

Очевидно, здесь актуализируется стремление британцев тщательно планировать свои действия, и удача «Арсенала» объясняется пристальным вниманием голкипера к предстоящему матчу, детальной подготовкой к нему, скрупулезным анализом грядущих событий. Подобное стремление к планированию является проявлением высокого уровня избегания неопределенности.

Склонность к прогнозированию, планированию, интерес к будущим событиям настолько типичны, что выносятся в газетные заголовки, формулировка которых имеет почти клишированную структуру, в данном случае, это употребление инфинитива в функции определения:

Others to keep an eye on in 2019 (The Guardian Sports).

Sports prospects of 2019: the men set to shine in the year ahead (The Guardian Sports).

Last year's fourth-place championship finishers are set to have external expectations heightened this year (Sky Sports).

Планирование зачастую сочетается с высокой степенью уверенности в ожидаемых хороших результатах в спортивном дискурсе, что связано с высокой положительной оценочностью спортивного дискурса в целом.

Duplantis, who won the IAAF's rising star award this year, has the talent and genetics to make a serious push for the Ukrainians's record in the coming years. His father, Greg, has a pole vault personal best of 5.80m while his mother, Helena, represented Sweden in the heptathlon at the 1983 European Junior Championships. "I'd like to bring a resurgence back to Swedish track and field," says Duplantis, who is targeting gold at next year's world championships. "I'd like to make my mum proud" (The Guardians).

But there is every reason to believe it will be next year, both during the Six Nations as Ireland look to defend the title, and at the World Cup, where he can run amok on the fast pitches in Japan (Sky Sports).

Renault have so far selected the earliest date, February 12, for an event at their Enstone base in Oxfordshire. Last year's fourth-place championship finishers are set to have external expectations heightened this year by the arrival of seven-time race winner Daniel Ricciardo to partner Nico Hulkenberg (Sky Sports).

Следует отметить, что в ходе работы над языковым материалом мы обнаружили крайне небольшой процент свидетельств ожидаемого краха спортивной карьеры, проигрыша и т.п., что свидетельствует о сохранении высоких моральных принципов спортивного состязания, уважении к сопернику, благородстве спортивных идей.

Sabres beaten to the punch, again Buffalo ties club record for winless start to season (<https://www.foxsports.com/mlb/story/toronto-blue-jays-pitcher-jo-jo-reyes-matches-record-with-28th-winless-start-052511>)

В примерах можно также отметить определенную национальную гордость за свою известную пунктуальность и признание отсутствия подобного качества у представителя других наций:

The World Anti-Doping Agency has been accused of being "played by the Russians" and a "total joke" after it confirmed it had not retrieved or received crucial doping data from the Moscow laboratory by its 31 December deadline. The Wada president, Sir Craig Reedie, who had been "confident" the data would be collected a few weeks ago, admitted he was "bitterly disappointed" at the news that one of Wada's strict conditions, set when it controversially lifted the three-year suspension on the Russian Anti-Doping Agency in September despite enormous anger from anti-doping groups and athletes, had not been met. "No one is surprised this deadline was ignored," he added (The Guardian).

В спортивном дискурсе также активно актуализируется принцип *Fair play* – честной игры, который является основополагающим для спортивной культуры. Так, в примере *He admired the midfielder for playing hard but fair* подчеркивается уважение к сопернику за соблюдение правил, пусть и в рамках жесткой (hard) игры. Ср. также пример, где принцип справедливости декларируется весьма патетически:

"Wada's leadership has the opportunity to stand up for the interests of athletes, their families, their fans and their sport. In the name of sport, it is time to do what is right." (The Guardian Sports).

Спорт – это вид деятельности, которую может реализовать только человек. В рамках спортивной борьбы значимыми являются действия как каждого спортсмена в отдельности, так и всей команды в целом. Этот критерий в полной мере находит языковую репрезентацию в англоязычном спортивном дискурсе, несмотря на доминирующий в британской культуре социально-психологический принцип превалирующей индивидуальности, который сложился в британском обществе, как утверждают ученые, вследствие островного географического положения. Что касается спортивного дискурса, то принцип чистого индивидуализма не всегда сохраняется, так как существуют как индивидуальные, так и командные виды спорта: новостные релизы пестрят именами собственными, многие из которых приобрели статус прецедентности: *the Schumacher glory era, Bubka's record*; именами сегодняшних спортивных героев: *Dave Brailsford's team, Olympic bronze medallist Tony Jeffries* и др.; но прослеживаются и важность идеи коллективизма – значимости общих усилий, образа нации как единой неделимой семьи, – что исходит из самой идеи всеобщности, общенациональности спорта, его свойства объединять. Поэтому в аспекте спортивного дис-

курса такой показатель не является в полной мере истинным. Ср. примеры:

*Only once in the last nine Ashes series has the away side emerged with the urn and you'd be hard pressed to find too many predicting a change in that trend in the latest **England** versus **Australia** series this summer. If you're backing 5–0, there's only one way it's going*

(<https://www.skysports.com/cricket/news/12175/11601112/australia-struggling-but-have-few-positives-ahead-of-ashes>)

New Zealand vs Sri Lanka (<https://www.sportskeeda.com/go/new-zealand-vs-sri-lanka>)

*I cannot see **Australia** beating **England** this summer unless they assess themselves brutally*

(<https://www.skysports.com/cricket/news/12123/11601112/australia-struggling-but-have-few-positives-ahead-of-ashes>)

Спортивная деятельность априори предполагает совершение массы усилий для достижения результата. За победой кроется тяжелый физический труд, преодоление, терпение дискомфорта, травмы. Очевидно сближение спортивных и военных реалий. Идеи мужественности в аспекте преодоления, бескомпромиссности, жестокой необходимости ярко репрезентируются в спортивном дискурсе:

*The long-serving **Kimi Raikkonen** has been replaced with the 21-year-old **Charles Leclerc**, with the star graduate of Ferrari's young driver programme promoted to partner four-time champion **Sebastian Vettel** (Vox).*

***Shane Warne and Mitchell Johnson** have even called for **Starc** to be dropped: "I think he is still the best bowler if he is fit and bowling well, but I don't think he has bowled well for a long period of time," Warne told Vox (Vox).*

*I'll say it. I don't want him at **Alabama**. Ever.* (The Guardian Reader's Digest).

*Both players had done their bit, their **bodies aching and covered in sweat**, and, on the basis **Cavani** can recover in time, **they will undoubtedly cause France problems** in Nizhny Novgorod on Friday.*

Таким образом, в ходе анализа языкового материала мы установили лингвокультурологические особенности, проявляющиеся в спортивном дискурсе: восприятие информации в аспекте стремления к анализу и прогнозированию, отношения внутри социума, основанные на паритетном сочетании коллективизма и индивидуальности, вос-

приятие спортивной реальности как сферы проявления мужественности.

Литература

1. Кашин М.Ю. Язык футбола: основные этапы формирования // Вестник Новгородского государственного университета. № 52. 2009.
2. Малышева Е.Г. Лингвокультурная идея «патриотизм» в спортивном дискурсивном пространстве: особенности лексико-семантической реализации // Вестник Омского университета. № 3. 2010.
3. Sky Sports [Электронный ресурс]. URL: <http://www.skysports.com> (дата обращения 12.04.2020)
4. The Guardian [Электронный ресурс]. URL: <http://www.theguardian.com> (дата обращения 18.05.2020)

EVALUABILITY CRITERIA IN THE SPORT DISCOURSE AS THE REFLECTION OF LINGUOCULTURAL BACKGROUND

Razhina V.A., Khlebnikova M.V.

Rostov State Transport University

This article considers linguocultural peculiarities of sport discourse based on English mass media and sport sites. Considerable role of sport in the modern sociocultural paradigm defines significance of scientific search in this field and demonstrates the necessity of systematic and multifarious studying of sport communication. This fact underlines the topicality of our research. Sport discourse is characterized by terminology abundance which is defined by such criteria as omnitude, specificity and ethnocultural markedness. In sport discourse space a metaphoric usage is of high frequency as well as the following stylistic means as epithet, inversion and rhetorical question. Negative evaluativity as a category of communication is of very low frequency and it is usually associated with doping scandals and point shaving. The results of evaluativity in English continuum of sport texts are represented in a diagram.

In conclusion there are some findings about linguocultural peculiarities of a chosen discourse: information perception in the aspect of the analysis endeavor and forecasting, relations within community based on an equal combination of collectivism and individuality, sport reality apprehension as the sphere of masculinity manifestation.

Keywords: sport discourse, evaluability, linguocultural peculiarities.

References

1. Kashin M. Yu. The language of football: the main stages of formation // Bulletin of the Novgorod State University. No. 52.2009.
2. Malysheva E.G. Linguocultural idea "patriotism" in sports discourse space: features of lexical and semantic implementation // Bulletin of Omsk University. No. 3. 2010.
3. Sky Sports [Electronic resource]. URL: [http // www.skysports.com](http://www.skysports.com) (date of access 12.04.2020)
4. The Guardian [Electronic resource]. URL: [http // www.theguardian.com](http://www.theguardian.com) (date of treatment 05/18/2020)

Лингвокультурологический и педагогический потенциал русскоязычных сайтов китайских университетов

Сун Янань,

аспирант, старший преподаватель, Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова
E-mail: ya.sun@narfu.ru

Дружинина Мария Вячеславовна,

доктор педагогических наук, доцент, профессор,
Северный (Арктический) федеральный университет имени
М.В. Ломоносова
E-mail: m.druzhinina@narfu.ru

С развитием глобализации и более тесным обменом культуры и образования Китай и Россия осуществляют различные формы сотрудничества в области образования и культуры. В данной работе в качестве объектов фундаментальных исследований выбраны пять русскоязычных сайтов китайских университетов, русскоязычные сайты Центров русского языка китайских университетов, а также русскоязычные сайты китайско-российских кооперативных университетов. В нашей статье раскрываются понятия «потенциал» и анализируются лингвокультурологический и педагогический потенциал сайтов китайских университетов. И утверждаем, что русскоязычные сайты китайских университетов являются носителями распространения культуры и содействия образовательным, важной составляющей специфического институционального дискурса, культурным обменам между Китаем и зарубежными странами, эффективная платформа для повышения международной репутации университетов и играют главную роль в коммуникативном, информационном, политическом, идеологическом и образовательном международном пространстве. Также представлены некоторые проблемы в русскоязычных сайтах китайских университетов, которые необходимо устранить для дальнейшего развития и совершенствования.

Ключевые слова: Глобализация, сотрудничества в области образования и культуры Китая и Россией, русскоязычные сайты китайских университетов, лингвокультурологический и педагогический потенциал.

Введение. Глобализация является одним ключевым фактором развития высшего образования в 21 веке, в результате чего возросла конкуренция между вузами. Правительства стран предоставляют все больше самостоятельности университетам и уделяют все больше внимания качеству научной и учебной работы. «Тенденции сетевого взаимодействия в странах ЕС были обобщены в докладе «Импорт образования в страны Европейского союза» [1, с. 181]. Согласно результатам, опубликованным на Информационной платформе Министерства образования Китайской Народной Республики. Россия является основной страной-партнером Китая по внешнему сотрудничеству в области образования. В общей сложности 154 китайских университета осуществили проектное сотрудничество с российскими университетами [12]. В Китае все больше китайских университетов создают русскоязычные веб-сайты.

Сайты китайских университетов представляют собой большой потенциал для развития международного сотрудничества. Роль сайтов университетов в международном образовательном пространстве возрастает и становится одним из ведущих факторов развития профессионального образования. В международной и образовательной деятельности университетов востребованы не только дизайнеры сайтов, способные создавать конкурентоспособные контенты высокого качества, но и сайты для информирования китайских и русских студентов для организации академической мобильности, карьеры, языкового образования (летние школы, языковые курсы), стажировок и практики, развития международных отношений в различных профессиональных сферах. В нашей статье мы раскроем понятие «потенциал» и проанализируем, в частности, лингвокультурологический и педагогический потенциал русскоязычных сайтов китайских университетов.

Методы исследования, теоретическая база. Основным теоретическим методом исследования является анализ научной литературы по русскому языку и педагогике, анализ русскоязычных сайтов китайских университетов. Понятие «потенциал» уточнено нами на основе изучения научных трудов таких российских ученых, как Куликов И.А. [Куликов, 2015], Лесина Л.А. [2], Нургалева Л.В. [3], Фещенко А.В. [3]. Чтобы раскрыть содержание понятий «лингвокультурологический потенциал» и «педагогический потенциал», лингвокультурологический и педагогический потенциал русскоязычных сайтов университетов, были проанализированы работы русских и зарубежных ученых: Зезего-

вой О.И. [4], Лю Ш.[5], Розиной И.Н. [6], Стройкова С.А. [7], Фан Г. [8], Яковлевой Т.И. [9].

Понятие термина «потенциал». Термин «потенциал» в научных работах часто используют как метафорически и синоним термина «возможности» или «скрытые ресурсы».

В условиях глобализации образования сайты играют роль информационных ресурсов. В настоящее время с развитием современных технологий и с помощью интернета культура вузов представлена более активно. Традиционно консервативная в плане социокультурного опыта, научно-образовательная сфера стала ярким примером активного, быстрого и вполне успешного включения в современные рамки информационной среды. Все коммуникативные параметры, характерные для интернет-дискурса (глобальность, актуальность, возможность быстрой и простой публикации, гипертекстуальность, интерактивность и мультимедийность) аккумулируются на страницах вузовских сайтов [10].

Лингвокультурологический потенциал русскоязычных сайтов китайских университетов. Веб-сайт представляет собой набор страниц, на которых отображается конкретный контент определенной организации, в нашем случае университетов Китая [5]. С развитием сетевых технологий и популяризацией сетевых приложений создание веб-сайтов является не только чисто технической задачей, но и важным способом формирования университетской культуры.

Дизайн интерфейса веб-сайта не является отдельным научным направлением или дисциплиной, как правило, при его создании используется сочетание теоретических знаний по различным дисциплинам. Развитие дизайна веб-интерфейса является также одним из способов показать национальную культуру. Сайты китайских университетов отражают китайские эстетические ценности. Поэтому, материалы сайтов китайских университетов представляют собой уникальный, но малоизученный лингвокультурологический феномен, поэтому, как представляется, их следует рассматривать как целостную лингвокультуру, в которой отражаются особенности национальной культуры и своеобразие языка.

Процесс разработки дизайна вербальной и невербальной информации веб-интерфейса в китайских университетах имеет свои исторические особенности. Поскольку в Китае развитие сети происходит иначе, чем в зарубежных странах, дизайн интерфейса веб-сайтов университетов и его рубрик, включая международную, имеет свою специфику. Профессиональные, например, лингвокультурологические исследования по дизайну интерфейса основных веб-сайтов университетов производятся редко. В Китае исследования по дизайну интерфейса веб-сайтов в основном сосредоточены на информационных технологиях и визуальном дизайне. Данные факты свидетельствуют об актуальности лингвокультурологического анализа материалов сайтов университетов.

Педагогический потенциал русскоязычных сайтов китайских университетов. В 2013 году Китайский председатель КНР Си Цзиньпин инициировал международный проект «Один пояс и один путь». Китай и Россия являются двумя соседними крупными мировыми державами, и также важными странами на шелковом пути. В контексте глобализации и китайской политики «Один пояс и один путь» сотрудничество и обмена между Китаем и Россией в области высшего образования становятся все более тесными. В общей сложности 154 китайских университета с российскими университетами осуществляли проектное сотрудничество для управления школами [12]. К концу 2015 года в Китае созданы семь русскоязычных Центров, а также шесть различных типов обменных баз для учащихся начальных и средних школ. Все больше китайских университетов открывают специальности по русскому языку или специальности, связанные с русским языком или Россией. Официальные китайские данные показывают: в настоящее время в Китае существует более 100 профессиональных институтов, предлагающих курсы русского языка, более 40 000 человек изучают русский язык; в настоящее время в средней школе обучается более 100 000 школьников, и в будущем этот показатель продолжит расти. Первые Центры русского языка в Китае были созданы в Пекинском университете иностранных языков, Шанхайском университете иностранных языков и Хэйлунцзянском университете, а позже в Цзилиньском университете, Даляньском институте иностранных языков, Гуандунском университете внешней экономики и торговли и других местах, соответственно, созданы отделения Центра русского языка [13]. Сопоставляя и анализируя данные русскоязычного Центра китайских университетов, мы составили табл. 1.

Как видно из приведенной выше таблицы, распределительные характеристики Центра русского языка в Китае в основном таковы: вначале деятельность концентрируется в северо-восточных китайских университетах, затем продолжает расширяться в южных и западных городах, образуя радиальное распределение. Причина такого распределения заключается в том, что северо-восточные регионы Китая близки к России и обмена между двумя сторонами были близки, поэтому китайские университеты в северо-восточном регионе стали предпочтительной областью для создания русскоязычных Центров. С быстрым развитием преподавания русского языка в китайских университетах, особенно в институтах иностранных языков, стала постепенно признаваться важность преподавания русского языка, а также укрепилось собственное институциональное строительство и распространение русского языка. Для того чтобы привлечь больше партнеров и потенциальных студентов, сайт университета стал очень важным звеном для осуществления сотрудничества. Как уже отмечалось, сайт выступает как наиболее значимый информационный ресурс в условиях глобализации образования. Русскоязычные сайты

китайских университетов предоставляют хорошую платформу для лучшего понимания Китая в России и в других странах русскоязычного региона, они укрепляют обмен между Китаем и Россией, а также привлекают студентов, заинтересованных в изучении русского языка.

Таблица 1. Информация о Центрах русского языка в Китае

Название	Подчиненные подразделения	Время установления	Русскоязычная версия официального сайта
Центр русского языка при Пекинском университете иностранных языков	Институт русского языка в Пекинском университете иностранных языков	05.2001	Есть
Научно-исследовательский Центр русского языка, литературы и культуры при Хэйлунцзянском университете	Институт русского языка в Хэйлунцзянском университете	12.2001	Есть
Центр русского языка при Цзилиньском университете	Институт русского языка в Цзилиньском университете	10.2009	Есть
Центр русского языка при Даляньском институте иностранных языков	Даляньский институт иностранных языков	10.2009	Есть
Центр русского языка Гуандунском университете внешней экономики и торговли	Гуандунский университет внешней экономики и торговли	1.2009	Есть

Для углубленного изучения фактического положения Центра русского языка мы выбрали Центр русского языка Пекинского университета иностранных исследований, Центр русского языка Шанхайского университета иностранных исследований и Центр русского языка Гуандунском университете внешней экономики и торговли, а также обобщили некоторые основные научные исследования Центра русского языка с 2018–2019 годов (табл. 2).

На основе проведенного нами исследования модели функционирования и развития русскоязычных сайтов Центра русского языка мы пришли к выводу, что Центр русского языка выполняет следующие основные функции:

1) Центр русского языка – ресурсный Центр. Центр русского языка предоставляет учащимся русского языка и русской культуры самые авторитетные и современные учебные материалы

по русскому языку, учебные материалы, методы обучения, модели обучения, а также онлайн-видео-и аудиоматериалы.

Таблица 2. Основные направления научно-исследовательской деятельности Центра русского языка в 2018–2019 годах

Основные научные исследования Центра русского языка	Время
Преподаватели Восточного института – Школы региональных и международных исследований обсудили в Пекине перспективы преподавания русского языка и литературы гражданам КНР	Октябрь 2019
Форум евразийских исследований: Реформа, трансформация СССР (России) и их последствия (ШУИЯ)	Октябрь 2019
В ШУИЯ успешно проведена вторая международная конференция «Исследования России, Восточной Европы и Центральной Азии: междисциплинарный подход» (ШУИЯ)	Декабрь 2019
Презентация новой книги «Практика международной торговли» (7-е издание) (Центр русского языка Гуандунском университете внешней экономики и торговли)	Август 2020

- 2) Центр русского языка – учебный Центр. Центр русского языка не только обеспечивает хорошую учебную платформу для изучающих русский язык и русскую культуру, но и создает хорошую учебную среду для учащихся. Центр русского языка разработал различные типы методов обучения русскому языку и русской культуре для людей в разных регионах, основываясь на различиях в методах обучения и мышлении. Сотрудники Центра также используют современную науку и технику для представления учащимся русской истории и современной русской жизни, чтобы помочь лучше понять и освоить русский язык и русскую культуру. Официальный сайт Центра играет роль образовательного ресурса в профессиональной подготовке специалистов.
- 3) Центр русского языка – творческий Центр. Центр русского языка не только является культурно-педагогическим, но и организует разнообразные культурно-тематические мероприятия для обогащения жизни студентов, чтобы студенты более углубленно изучали конкретные моменты русской культуры, изучали русский язык. Центр русского языка также организует ряд творческих конкурсов на русском языке в качестве основного объекта, таким образом, чтобы повысить интерес и энтузиазм изучающих русский язык и русскую культуру.
- 4) Центр русского языка – Центр общения. Центр русского языка проводит встречи по культурному обмену для научных работников, а также регулярно организует соответствующие коллоквиумы. Кроме того, Центр русского языка приглашает известных литераторов, исследователей и политиков из России читать лекции и делать доклады.

Кроме создания Центра русского языка в китайском университете, новой тенденцией сотрудничества является Китайско-российское сотрудничество в области управления школами. Например, в специальном административном районе Шэньчжэнь создан университет МГУ ППИ в Шэньчжэне. Подписаны многосторонние соглашения, в результате которых создаются образовательные консорциумы с целью обмена студентами и получения двойных дипломов.

Результаты исследования и их обсуждение. Сайты университетов Китая и России стали важной визитной карточкой для демонстрации своей уникальной национальной культуры, культуры университета.

Проведя анализ русскоязычных сайтов китайских университетов, мы выяснили, что эти русскоязычные сайты имеют свои языковые и культурные особенности, но также обладают большим педагогическим потенциалом:

- Русскоязычный сайт университетов – один из путей интернационализации высшего образования в эпоху интернета. Как международное распространение и формирование имиджа университета, так и международный обмен и сотрудничество преподавателей и студентов, построение русскоязычного сайта университетов играют важную роль.

- Русскоязычный сайт университета является важным носителем распространения культуры и содействия образовательным и культурным обменов между Китаем и зарубежными странами. Занимая важное положение в культурном строительстве, высшее образование выполняет значимые функции культурного наследования и инноваций. Кроме укрепления академических обменов и международного сотрудничества, создание русскоязычных сайтов университетов важно для распространения национальной культуры.

- Русскоязычный сайт университета является эффективной платформой для повышения международной репутации университета. Русскоязычный сайт университета является одним из важных критериев оценки того, идут ли университеты в ногу с актуальными тенденциями развития международного высшего образования.

Хотя многие университеты включены в процесс интернационализации, в целом, формирование русскоязычных сайтов в университетах далеко не всегда адаптируется к международным потребностям высшего образования, в частности, сложно своевременно адаптироваться к быстро развивающимся интернет-технологиям. В связи с этим, у русскоязычных сайтов китайских университетов существует множество проблем.

Содержание русскоязычного сайта университетов отстает от потребностей интернационализации высшего образования. Анализ показал, что большинство русскоязычных сайтов университетов имеют недостатки в настройках столбцов, новостных обновлениях, содержании веб-сайта, переводе на иностранный язык и других аспектах.

Содержание русскоязычного сайта университета отстает в основном по нескольким аспектам. Во-первых, контент предоставляется не с точки зрения аудитории, а либо механически переводит содержание китайского сайта, либо подается с точки зрения школьной работы, либо на основе имеющейся информации, то есть эффективность контента далека от достаточной. Во-вторых, обновление технического обслуживания не является своевременным. Это отражается в том, что соответствующая статистика устарела, новости обновляются медленно, преподавательская, академическая информация ограничена. В-третьих, качество русского языка не всегда удовлетворительно. На русскоязычных страничках сайтов китайских университетов очевидны стилистические погрешности перевода с китайского языка, а также часты, а языковые ошибки. В частности, это ошибки в передаче специальных терминов, узуальные и пунктуационные ошибки, которые, несомненно, снижают эффект положительного воздействия на реципиента / читателя.

Университетский портал иностранных языков предназначен не только для того, чтобы показать философию университета. Главная страница вузовского русскоязычного портала должна подчеркивать его нравственно-воспитательную функцию и руководить функцией ситуации, и постоянно укреплять философию университета, чтобы широко распространить репутацию и бренд университета.

Заключение. Чтобы способствовать интернационализации образования, китайские университеты должны прежде всего создать хороший веб-сайт на иностранных языках, в частности, на русском. И правительство Китая, и руководство университетов с развитием интернета все больше уделяли внимание созданию веб-сайтов на иностранных языках. Для повышения качества русскоязычных порталов сайтов, китайские университеты следует сосредоточиться на следующих моментах:

Обратить внимание на целевую аудиторию. В зависимости от аудитории, необходимо обеспечить различную компоновку просмотра и презентации контента. Например, для иностранных студентов нужно сосредоточиться на предоставлении информации о приеме курсах, специальностях, информации о жизни университета, деятельности университета и другого контента; для приглашенных ученых – на представлении информации о наборе иностранных экспертов, о заявке на посещение Китая, на результатах академических исследований, проектах предметных преимуществ. Создание русскоязычных порталов в университетах должно перейти от ориентации на создание сайтов к ориентации на пользовательский опыт.

Четкое позиционирование функций, хорошее планирование с настройками столбцов и архитектурой страниц. Функция университетского русскоязычного сайта в основном делится на две категории: во-первых, сервис, включаю-

щий предоставление необходимой аудитории информации, предоставление всех видов скачиваемых услуг; во-вторых, распространение, то есть инициатива проталкивания ценной информации. Это означает, что сервис русскоязычного портала должен предоставлять информацию, включающую: информацию об обучении за рубежом (о поступлении, общую информацию о заведении), информацию об академических обменах (о международных академических конференциях, об академических исследованиях; о наборе иностранных преподавателей); информацию об открытых курсах и так далее.

Хорошее планирование по построению контента, улучшение качества перевода. Независимо от того, идет ли речь о конкретном представленном контенте или о том, как он представлен, китайские и русскоязычные сайты должны быть четко разграничены, подача информации на иностранных веб-сайтах должна, насколько это возможно, соответствовать образу мышления и привычкам просмотра зарубежных посетителей. Нельзя отставать от передовых технологий, необходимо осуществлять хорошее планирование по модернизации и техническому обслуживанию сайта.

Литература

1. Brandenburg U., McCoshan A., Bischof L., A. Kreft, Leichsenring U.S., Neuss F., Morzick B., Board S.N.A, Scott P., Uvalić-Trumbić S., de Wit. H. Final Report «Delivering Education across Borders in the European Union» // Implementing Framework Service Contract EAC 02/2010 (lot 3) And Specific Contract EAC/2012/0152, European Union, 2013. 860 p.
2. Лесина Л. А., Формирование профессионального потенциала: изучение самооценок молодежи // Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования. Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (Екатеринбург). 2015. С. 1302–1303.
3. Нургалева Л. В., Феценко А.В., Куликов И.А. Виртуальный образ современного университета. Коммуникативный аудит стратегий визуализации // Connect-Universum – 2014: сборник материалов V Международной научно-практической интернет-конференции. Томск: Томский государственный университет. 2015. С. 182–189.
4. Зезегова О.И. Становление и развитие системы сетевой формы реализации образовательных программ в зарубежных и российских моделях образования // Человек. Культура. Образование – Human. Culture. Education. 2020. 3(37). С. 177–187.
5. Лю, Ш. Исследование культурных различий в порталах китайского и западного университетов // Журнал Пекинского университета

аэронавтики и астронавтики (издание Social Science Edition). 2011. № 5. С. 105.

6. Розина И.Н. Принципы успешной коммуникации на основе гипертекста // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. 2016. Т. 15. № 3. С. 37–46.
7. Стройков С.А. Анализ структуры гипертекста веб-сайта Гарвардского университета // Концепт и культура: диалоговое пространство культуры: Языковая личность. Текст. Дискурс. Сб. статей VI международной научной конференции. Кемеровский государственный университет; Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского. 2016. С. 310–315.
8. Фан, Г. Сравнительное исследование по дизайну интерфейса университетов в Китае и Японии // Технологический университет Чанчунь. 2014. С. 16–18.
9. Яковлева Т.И. Дискурсивные особенности веб-сайта университета // Современные технологии в мировом научном пространстве. Сб. статей международной научно-практической конференции. 2016. С. 81–86.
10. Митягина В.А. Аттрактивный образ вуза как коммуникативно-прагматическая цель // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2, Языкознание. 2013. № 1 (17). С. 64–70.
11. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка // Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. Изд. 4-е, доп. М.: Азбуковник: 1999. 2314 с.
12. Китайско-иностранное сотрудничество в управлении школами (Chinese-Foreign Cooperation in running schools). URL: <http://www.crs.jsj.edu.cn/aproval/orglists> (Дата обращения: 26.09.2020)
13. Новости Китая (China News). URL: <http://www.chinanews.com/edu/2012/09–29/4223434.shtml> (Дата обращения: 26.09.2020).

LINGUOCULTURAL AND PEDAGOGICAL POTENTIAL OF RUSSIAN-LANGUAGE SITES OF CHINESE UNIVERSITIES

Sun Yanan, Druzhinina M.V.
Northern (Arctic) Federal University

With the development of globalization and the closer exchange of culture and education, China and Russia are implementing various forms of cooperation in the field of education and culture. In this paper, five Russian-language sites of Chinese universities, Russian-language sites of Russian language Centers of Chinese universities, as well as Russian-language sites of Chinese-Russian cooperative universities are selected as objects of fundamental research. This article reveals the concept of «potential» and analyzes the linguocultural and pedagogical potential of Chinese University sites. And we affirm that the Russian-language websites of Chinese universities are carriers of spreading culture and promoting educational, an important component of specific institutional discourse, cultural exchanges between China and foreign countries, an effective platform for improving the international reputation of universities and play a major role in the communication, information, political, ideological and educational international space. There are also some problems in the Russian-language websites of Chinese universities

that need to be eliminated for further development and improvement.

Keywords: Globalization, cooperation in the field of education and culture between China and Russia, Russian-language sites of Chinese universities, linguoculturological and pedagogical potential.

References

1. Brandenburg U., McCoshan A., Bischof L., A. Kreft, Leichsenring U.S., Neuss F., Morzick B., Board S.N. A, Scott P., Uvalić-Trumbić S., de Wit. H. Final Report "Delivering Education across Borders in the European Union" // Implementing Framework Service Contract EAC 02/2010 (lot 3) And Specific Contract EAC / 2012/0152, European Union, 2013.860 p.
2. Lesina L.A. Formation of professional potential: the study of self-assessments of youth // Culture, personality, society in the modern world: methodology, experience of empirical research. Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin (Yekaterinburg). 2015.S. 1302–1303.
3. Nurgaleeva L.V., Feschchenko A.V., Kulikov I.A. The virtual image of a modern university. Communication audit of visualization strategies // Connect-Universum – 2014: collection of materials of the V International scientific and practical Internet conference. Tomsk: Tomsk State University. 2015. S. 182–189.
4. Zezegova O.I. Formation and development of the system of network forms of implementation of educational programs in foreign and Russian models of education. Culture. Education – Human. Culture. Education. 2020. 3 (37). S. 177–187.
5. Liu, Sh. Study of cultural differences in the portals of Chinese and Western universities // Journal of Beijing University of Aeronautics and Astronautics (Social Science Edition). 2011. No. 5.P. 105.
6. Rozina I.N. Principles of successful communication based on hypertext // Bulletin of the Volgograd State University. Series 2: Linguistics. 2016.Vol. 15, No. 3, pp. 37–46.
7. Stroykov S.A. Analysis of the structure of the hypertext of the website of Harvard University // Concept and culture: dialogue space of culture: Linguistic personality. Text. Discourse. Sat. articles of the VI international scientific conference. Kemerovo State University; Humanitarian and Pedagogical Academy (branch) Crimean Federal University named after V.I. Vernadsky. 2016.S. 310–315.
8. Fan, G. Comparative research on interface design of universities in China and Japan // Changchun University of Technology. 2014. P. 16–18.
9. Yakovleva T.I. Discursive features of the university website // Modern technologies in the world scientific space. Sat. articles of the international scientific and practical conference. 2016.S. 81–86.
10. Mityagina V.A. Attractive image of the university as a communicative and pragmatic goal // Bulletin of the Volgograd State University. Series 2, Linguistics. 2013. No. 1 (17). S. 64–70.
11. Ozhegov S.I., Shvedova N. Yu. Explanatory dictionary of the Russian language // Russian Academy of Sciences. Institute of the Russian language. V.V. Vinogradov. Ed. 4th, add. M.: Azbukovnik: 1999.2,314 p.
12. Chinese-Foreign Cooperation in running schools. URL: <http://www.crs.jsj.edu.cn/aproval/orglists> (Date accessed: 09/26/2020)
13. News of China (China News). URL: <http://www.chinanews.com/edu/2012/09-29/4223434.shtml> (Date accessed: 09/26/2020).

Формирование модели современного языка при процессах глобализации

Хатхе Асиет Асланбечевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Адыгейский государственный университет
E-mail: xatxe70@mail.ru

Читао Ирина Айтчевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Адыгейский государственный университет
E-mail: irina.chitao@mail.ru

Бзежежева Лариса Казбековна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры конституционного строительства и государственного и муниципального управления ФГБОУ ВО «МГТУ»
E-mail: bzegezheva@yandex.ru

Финагина Юлия Валерьевна

старший преподаватель кафедры русского языка как иностранного
РГПУ имени А.И. Герцена
E-mail: y-finagina@mail.ru

Шумахова Зарема Нурбиевна,

канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «МГТУ», x520pp@yandex.ru

Проблема системы ценностей в условиях духовного кризиса, в котором сейчас, к сожалению, находится наше общество, предстает, несомненно, одной из первоочередных. Язык в его антропологическом измерении представляет собой определенный феномен, имеющий немалую значимость в процессе формирования ценностных ориентиров человека. Именно язык является одной из фундаментальных ценообразующих исходных позиций. Вызовы реалий требуют анализа рисков глобализационных процессов, одним из которых является лингвистическая унификация. Выбор проблемы обусловлен и тем фактом, что образовательный универсам констатируется прежде всего через язык. Проблема языка постоянно выдвигается в центр современного образовательного дискурса, потому что она касается бытийной укорененности образовательных практик. Но вместе с тем образовательная глобализация в этой плоскости имеет специфическое проявление, потому что язык мирового общения никогда не сможет вытеснить национальные языки из образовательного пространства. Но вместе с тем следует отметить, что существуют риски, связанные с языковой унификацией в образовании.

Ключевые слова: язык, глобализация, унификация, развитие, образование.

Важность языка мирового общения или глобального языка (global language), несомненно, будет способствовать развитию науки и образования. Но вместе с этим наглое вмешательство лингвистической глобализации в образовательные и воспитательные практики, которые существуют в определенных культурных контекстах и исторических традициях, может вызвать социальные травмы и даже культурный шок [8]. Ведь в образовании и воспитании родной язык имеет экзистенциальное значение. Любые попытки уменьшить значимость родного языка, даже для расширения образовательных горизонтов, будут означать конец так называемой “педагогической интимности”, то есть будут означать невозможность педагогического диалога. И это проблема, сторонницей принципиального диалогизма образовательных и воспитательных практик. Возникает вопрос в духе Канта: как возможна диалогическая педагогика в условиях лингвистической глобализации. В современных условиях становится очевидным, что для понимания ее самой и ее последствий необходимо учитывать не только глубинную связь между человеком и языком, но и горизонтальные коммуникативные цепи, расширению которых способствует лингвистическая глобализация, что является одной из возможностей привлечения человека к мировому образовательному пространству [1]. Между национальными языками и так называемой «глобальными» существуют сложные отношения [6]. В оценке языка мирового общения наблюдаются колебания от положительной оценки как фактора раздвижения культурных горизонтов, расширения шансов для личностного развития, так и отрицательные: так английский язык становится принуждением для других стран мира, дополнительным фактором социального расслоения в глобальном измерении. Ведь тот, кто владеет английским языком, в условиях глобализации имеет больше шансов для профессиональной и личностной реализации, и это является реальностью сегодняшнего дня. Английский язык становится активным фактором образовательного пространства.

На первый взгляд, англоязычные страны являются теми, кто выигрывает от лингвистической глобализации. Но ее парадоксом является то, что она провоцирует своеобразный отход от естественного языка и создает его симулякр – глобальный английский [5].

Таким образом, среди образовательных последствий лингвистической глобализации можно определить как негативные, так и позитивные. С одной стороны, лингвистическая глобализация приводит к ослаблению значимости родного языка

и потере культурной идентичности, с другой – является весомым фактором формирования мировой культуры и возникновения мирового сообщества. Среди невзгод лингвистической глобализации можно определить и языковые трансформации, происходящие из-за разветвления сети Интернета, которые устраняют лингвистические примусы правописания и вообще любые нормы письменной речи. Следовательно, понимание возможностей и ограничений лингвистической глобализации в конституировании образовательного пространства позволяет выяснить ее влияние на диалогические образовательные практики и определить роль образования и воспитания как регуляторов глобализационного давления на человека [9].

Вообще, структурирование мультикультурного общества в эпоху позднего модерна происходит противоречивым образом. С одной стороны, сохраняются раннемодерные формы закрытой урбанистической мультикультурности с относительно ограниченными потребностями в интеркультурной коммуникации. С другой же стороны под влиянием глобализации формируются открытые Мультикультурные социумы, в которых интеркультурная коммуникация выполняет интегрирующую функцию. Интеркультурная коммуникация в этих обстоятельствах выступает посредником между мозаичными культурами общества. В эпоху модерна эти функции брала на себя так называемая «высокая культура», которая задавала направление развития образования [2].

Опыт образования и воспитания в условиях открытой мультикультурности активно влияет на становление новой педагогической реальности. Этой реальности присуща тенденция к виртуализации образовательных институтов и практик, прагматизация отношения к чужому, рассмотрение других культур как образовательного ресурса, который становится доступным через образовательную интеркультурную коммуникацию [7].

Лингвистическая глобализация парадоксальным образом создает возможности для более широкого развертывания интеркультурной коммуникации через упрощение процесса поисков общего языка. В то же время распространение «глобального английского языка» в образовательной интеркультурной коммуникации может скрывать зоны непонимания, затруднять преодоление этнологических барьеров между представителями других культур.

Глобальный английский язык в новой педагогической реальности, которая конституируется в современных социокультурных контекстах, в отличие от живого английского или ее американской версии, теряет свою бытийную и культурную укорененность, превращается в культурную технику и применяется сугубо инструментально [10].

Лингвистическая глобализация характеризуется функциональной амбивалентностью, которая, с одной стороны, ускоряет процессы культурной интеграции в планетарном измерении, а с другой – усиливает культурное отчуждение человека [4].

Все вышеупомянутое свидетельствует о значимости необходимости осознания ценностной стоимости языка как антропологического феномена и понимания языка как фундаментальной основы ценностных ориентиров.

Тотальная глобализация современного общества предопределяет интенсивные процессы контактирования и взаимовлияния языков и культур. Кроме активного заимствования иноязычной лексики, преимущественно из американского варианта английского языка, современная языковая ситуация в Европе характеризуется постепенным вытеснением национальных языков из целого ряда сфер человеческой деятельности и заменой их на английский язык. Потеря национальными языками своих позиций может иметь для человеческого сообщества последствия, выходящие за пределы сугубо лингвистической проблематики.

Заимствование иноязычной лексики традиционно является проблемой, которая рассматривается не только в работах языковедов и представителей других наук, но является предметом дискуссий среди рядовых пользователей языка. Причины интенсификации заимствования иноязычной лексики, ее структурно-семантические, функциональные и стилистические характеристики рассматривались в последние годы в работах ряда ученых, а также в печатных СМИ, освещающих проблемы языковой нормы и культуры речи («Die Zeit», «Sprachnachrichten»).

Одной из характерных признаков современного этапа развития немецкого языка является интенсивное заимствование англицизмов, как правило, из американского варианта английского языка. Наличие большого количества англицизмов в языке в частности отражают известные иронические названия *Denglish* (*Denglish*) и *Engleutsch*.

Заимствования иноязычной лексики всегда сопровождалось критикой со стороны лингвистов, журналистов, преподавателей языка, которые видят в нем угрозу целостности литературного языка и расшатывание ее нормы. Поэтому в разные эпохи осуществлялись попытки противодействовать проникновению заимствований в немецкий язык или заменить их на немецкие. Так, благодаря Ф. фон Цезену в XVII в. появились слова, которые стали неотъемлемой частью словарного фонда и употребляются параллельно с заимствованными из греческого (*Bibliothek* → *Bücherei*, *Dialekt* → *Mundart*) и латинского (*Distanz* → *Abstand*, *Zirkulation* → *Kreislauf*, *Projekt* → *Entwurf*, *Autor* → *Verfasser* тому подобное) языков [3].

Деятельность по созданию немецких эквивалентов к заимствованным словам не прекращается и сегодня, но теперь усилия направлены почти исключительно против англицизмов. С целью противодействия их засилью Союзом «Немецкий язык» (*Verein Deutsche Sprache*) была инициирована акция «Живой немецкий язык» (*Aktion lebendiges Deutsch*) по созданию немецких соответствий, которая длилась с 2006 по 2010 гг. Примеры предложенных немецких вариантов: *Airbag* → *Prallkissen*,

Fastfood → Schnellkost, Standby → Standstrom, Timing → Zeitwahl, Jackpot → Glückstopf, Display → Sichtfeld, No-go-Area → Meidezone, Laptop → Klapprechner и др. Поскольку такие меры для замены англицизмов имеют регулятивный характер, новые варианты наименований могут быть не сразу восприняты говорящими за их необычное звучание. Поэтому только со временем станет ясно, найдут ли они распространение и станут частью языка. Это вопрос привычки и выбора, только сам говорящий может решить, то ли ему и в дальнейшем пользоваться англицизмами, или решиться использовать новые немецкие соответствия.

Употребление значительной части англицизмов является временным явлением, обусловленным контекстом или индивидуальными лингвистическими предпочтениями. Например, только социально-психологическими факторами (желанием улучшить имидж, соображениями престижа) можно объяснить использование англицизмов и вытеснение из обихода некоторых немецких названий, напр.: Weltkonzern → Global Player, Schlagzeile → Headline, Wettbewerb → Contest, Auskunft → Service Point (не существует в английском языке!) и др.

Значительный интерес представляют исследования изменений в составе словаря, которые происходят в течение незначительного – с точки зрения истории языка – периода. Используя метод «синхронного среза», можно четко проследить динамические процессы в словарном составе и их зависимость от влияния экстралингвистических и интралингвистических факторов. Чтобы проанализировать сколько и какие англицизмы появляются в немецком языке и входят в активный словарный запас большинства говорящих в течение определенного хронологического отрезка, мы исследовали корпус лексики, представленный в книге «Rotbuch Deutsch. Die Liste der gefährdeten Wörter» под редакцией И. Тиле. Как пишет автор, этот корпус содержит наименования, которые сегодня еще иногда употребляются, но активно вытесняются другими, более новыми и актуальными, поэтому им грозит исчезновение из активного словаря. Они вытесняются из-за потери значения, вытесняются англицизмами и – что еще хуже – из-за Denglisch. Частота их употребления уменьшается, их использование воспринимается языковым сообществом как старомодное. Всего корпус включает 1230 немецких слов и словосочетаний, которые находятся на этапе постепенного исчезновения. Среди указанных новых ответчиков 292 являются англицизмами, что составляет почти 24%. Распределение по частям речи выглядит следующим образом: существительные, конечно, количественно преобладают; глаголы – 9; прилагательные – 4; восклицания – 1. Среди новых вариантов являются гибридные образования из немецких и английских элементов, сокращения (аббревиатуры) и словосочетание.

Влияние английского языка не ограничивается наличием словарных заимствований. Наблю-

даются признаки того, что он может дать толчок к необратимым изменениям в глубинном коде немецкого языка. Под глубинным кодом понимают такие стабильные структуры языка (в противовес изменяемому словарю), как морфология и синтаксис. Напр., в немецких текстах приобретает распространение употребление буквы С в начале слов (Club, Comfort), написание апострофа в форме генитива не только с собственными названиями (Norton's), но и с другими существительными (Manager's), тенденция к отдельному написанию частей сложных слов (Notizblock Anwendung, System Säuberung Eigenschaft), употребление предлога перед цифрой, означающей год (in 2016 вместо 2016 или im Jahre 2016). Такие изменения являются следствием употребления большого количества неассимилированных англицизмов и калькирования английских структур и без надлежащего противодействия могут со временем привести к пиджинизации немецкого языка.

Следовательно, проблемой является не заимствование как явление, а именно использование неассимилированных англицизмов и распространение английского языка на все больше сфер использования, что ограничивает использование других языков. Причины этого очевидны: миграция населения; пропаганда американского образа жизни, американских ценностей; тенденция к использованию английского в качестве рабочего языка в деятельности международных организаций; глобализация экономики; статус английского как языка Интернет-сообщества. В целом количество людей, владеющих английским как иностранным (на разном уровне) составляет в мире 2 млрд чел. Таким образом, английский язык сегодня уже не только мировой lingua franca, но и язык, который из-за своего постоянного присутствия в жизни говорящих влияет на их родной язык, проникая в него и постепенно меняя его. Именно в языковой ситуации, которая сложилась на сегодня в Европе в связи с доминированием английского, лингвисты видят реальную угрозу для немецкого и других языков. Похожее положение вещей наблюдается и в других европейских странах. Немецкий и другие европейские национальные языки оказались в условиях жесткой конкурентной среды, возникшее с появлением Globisch или Globalesisch – английского языка нового типа, своего рода «метаязыка», что является упрощенным вариантом английского языка и используется в международной коммуникации.

Особое беспокойство вызывает тот факт, что немецкий язык сегодня все реже используется как язык науки. Среди главных причин:

- 1) Болонский процесс в сфере образования, создание общеевропейского образовательного пространства, увеличения в европейских вузах количества образовательных программ на английском языке;
- 2) более 80% информации, содержащейся в электронных базах во всем мире, представлено на английском языке;

3) более чем две трети ученых мира пишут на английском языке, для того чтобы иметь возможность представить результаты своих исследований как можно большему кругу ученых.

Однако есть ряд моментов, связанных с природой и взаимозависимостью языка и культуры, которые заставляют посмотреть с другой стороны на, казалось бы, очевидные преимущества языковой глобализации, в частности в сфере науки.

Во время общения на иностранном языке в первую очередь речь идет о передаче информации, то есть реализуется прежде всего (или исключительно только) базовая, коммуникативная, функция речи. Однако каждый естественный язык выполняет еще целый ряд основных и вторичных функций – когнитивную (или гномсеологическую, мыслетворческую), кумулятивную (или историко-культурную), эмотивную, которые во время общения на иностранном языке не могут быть реализованы в такой мере, как при общении на родном языке. Действительная и объективная картина мира запечатлена в языках неодинаково, поскольку они по-разному членят реальный мир (структура лексико-семантических полей разных языков не совпадает) с учетом нетождественных условий материальной и общественной жизни людей. Соответственно переход из одной языковой системы в другую уместно сравнить с переходом от одной системы мер к другой. Именно через родной язык человек входит в этот мир, на его основе происходит процесс создания концептуальной картины окружающей реальности. Каждому народу свойственны неповторимые ассоциации образного мышления, которые закрепляются в языковой системе и составляют ее национальную специфику. Мышление на родном языке является более объемным, многомерным и более дифференцированным. Поэтому использование в научной среде только или преимущественно английского языка неизбежно приводит к определенным ограничениям, упрощениям в формулировках.

Языковая глобализация в Европе имеет реальные угрозы и для национальных культур, очертить которые можно таким образом:

1. Язык содержит значительный культурно-идеологический заряд, поэтому при доминировании другого, чужого языка происходит проникновение чужой культуры и идеологии. Вместе с глобальным языком формируется глобальная культура.
2. Возникает угроза поглощения, нивелирования и уничтожения национального языка и традиций, национальной самобытности, культуры и уникальной идентичности народов.
3. Продвижение глобального языка наносит местным национальным культурам больше вреда, чем языкам. Фильмы, книги и даже песни можно перевести на родной язык, но их нельзя «перевести» на родную культуру. К тому же, при любом переводе, а слишком субъективном или неадекватном, неизбежны потери содержания. Нивелирование национальных культур лишает

человечество национальных особенностей видения мира.

4. Вербальный язык является носителем, субстанцией, выражающей социокультурные регулятивы человеческой деятельности, которые наряду с общечеловеческими нормами включают и присущие только какой-то определенной культуре, обществу.

Поэтому ученые, представители различных отраслей наук, убеждены, что единственной правильной перспективой развития современного глобализированного европейского общества может быть его реальная многоязычность, когда английский язык используется в сфере науки, политики, образования, культуры не вместо, а наряду с другими национальными языками.

Литература

1. Абдусаламов М.М. Об истоках и движущих силах глобализации языка (на примере английского языка) // Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 2: Гуманитарные науки. 2020. Т. 35. № 2. С. 62–67.
2. Бафанова Д.А. Новые формы на основе английского языка – неоспоримое влияние глобализации? // Теория и практика лингвистического описания разговорной речи. 2018. № 2 (31). С. 24–28.
3. Елисеева А.О., Мальцева Л.А. Глобализация английского языка и его влияние на русский // Трибуна ученого. 2020. № 6. С. 705–709.
4. Зайцева Е.А. Английский язык в эпоху глобализации: особенности и перспективы // Международный академический вестник. 2019. № 8 (40). С. 17–21.
5. Итинсон К.С. Английский язык и глобализация // Региональный вестник. 2020. № 6 (45). С. 52–53.
6. Конистерова Е.А., Улитина К.А. Специфика преподавания английского языка в высшем учебном заведении в условиях мировой глобализации // *Paradigmata poznani*. 2019. № 3. С. 16–18.
7. Максакова С.П. Социокультурные аспекты учебного процесса по английскому языку в условиях глобализации (в контексте искусствоведческого образования) // Интернаука. 2020. № 7–1 (136). С. 7–8.
8. Мамонова Н.В. Английский язык как средство глобализации массово-информационного дискурса // Медиасреда. 2020. № 17. С. 162–166.
9. Полникова К.Н. Глобализация английского языка и его влияние на русский язык // Научный альманах. 2017. № 6–1 (32). С. 328–330.
10. Стрижова Е.В., Герасименко Т.Л. Английский язык как один из основных инструментов мировой глобализации // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2019. № 11–2. С. 182–185.
11. Midova V.O. The value of developing cross-cultural competence // Сборник научных статей

- VI Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов, магистрантов и молодых ученых. ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова» / Под редакцией М.Н. Кулапова, М.А. Пonomарева, С.Ю. Старостина. 2016. С. 237–240.
12. Мидова В.О. Акмеологическая продуктивность авторских систем деятельности преподавателей в оценке студентов: дисс. ... канд. психол. наук / Российская академия государственной службы при Президенте Российской Федерации. Москва, 2004.

FORMATION OF A MODERN LANGUAGE MODEL IN THE PROCESS OF GLOBALIZATION

Khatkhe A.A., Chitao I.A., Bzegezheva L.K., Finagina Yu.V., Shumakhova Z.N.
Adyghe State University, Maykop state technological university, RSPU named after A.I. Hertsen

The problem of the system of values in the conditions of a spiritual crisis, in which our society is now, unfortunately, appears, undoubtedly, one of the priority ones. Language in its anthropological dimension is a certain phenomenon that is of no small importance in the process of forming a person's value orientations. It is language that is one of the fundamental pricing assumptions. The challenges of realities require an analysis of the risks of globalization processes, one of which is linguistic unification. The choice of the problem is also conditioned by the fact that the educational supermarket is stated primarily through language. The problem of language is constantly being put forward at the center of modern educational discourse, because it concerns the existence of the embeddedness of educational practices. But at the same time, educational globalization in this plane has a specific manifestation, because the language of world communication will never be able to oust national languages from the educational space. But at the same time, it should be noted that there are risks associated with linguistic unification in education.

Keywords: language, globalization, unification, development, education.

References

1. Abdusalamov M.M. On the origins and driving forces of language globalization (on the example of the English language) // Bulletin of the Dagestan State University. Series 2: Humanities. 2020. Vol. 35. No. 2. S. 62–67.
2. Bafanova D.A. New English-Based Forms – An Indisputable Impact of Globalization? // Theory and practice of linguistic description of colloquial speech. 2018. No. 2 (31). S. 24–28.
3. Eliseeva A.O., Maltseva L.A. Globalization of the English language and its impact on Russian // Tribune of the scientist. 2020. No. 6. S. 705–709.
4. Zaitseva E.A. English in the era of globalization: features and prospects // International academic bulletin. 2019. No. 8 (40). S. 17–21.
5. Itinson K.S. English and Globalization // Regional Bulletin. 2020. No. 6 (45). S. 52–53.
6. Konisterova E.A., Ulitina K.A. Specificity of teaching English in a higher educational institution in the context of world globalization // Paradigmata poznani. 2019. No. 3. P. 16–18.
7. Maksakova S.P. Socio-cultural aspects of the educational process in English in the context of globalization (in the context of art education) // Internauka. 2020. No. 7–1 (136). S. 7–8.
8. Mamonova N.V. English as a means of globalization of mass information discourse // Media Environment. 2020. No. 17. P. 162–166.
9. Polnikova K.N. Globalization of the English language and its impact on the Russian language // Scientific Almanac. 2017. No. 6–1 (32). S. 328–330.
10. Strizhova E.V., Gerasimenko T.L. English as one of the main tools of world globalization // Modern science: actual problems of theory and practice. Series: Humanities. 2019. No. 11–2. S. 182–185.
11. Midova V.O. The value of developing cross-cultural competence // Collection of scientific articles of the VI International scientific-practical conference of students, graduate students, undergraduates and young scientists. FSBEI HE «Russian Economic University named after G.V. Plekhanov» / Edited by M.N. Kulapova, M.A. Ponomareva, S. Yu. Starostin. 2016. S. 237–240.
12. V.O. Midova Acmeological productivity of the author's systems of teachers' activities in the assessment of students: diss. ... Cand. psychol. Sciences / Russian Academy of Public Administration under the President of the Russian Federation. Moscow, 2004.

Репрезентация концепта время в русской языковой картине мира

Шестакова Екатерина Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент 5 кафедры иностранных языков филиала Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» Министерства обороны РФ
E-mail: katja81-07@mail.ru

Исаева Лилия Расиховна,

кандидат филологических наук, доцент 5 кафедры иностранных языков филиала Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» Министерства обороны РФ
E-mail: fatt86@rambler.ru

В статье предпринята попытка проанализировать лексико-семантическую структуру концепта ВРЕМЯ в русском языке. Цель заявленной работы заключается в составлении первичной типологии языковых средств – репрезентантов концепта ВРЕМЯ на основе структурно-семантического анализа. Уникальность и научная новизна исследования обусловлена выбранным для анализа корпусом языковых единиц, отражающих процесс формирования первичной картины мира языковой личности, которая не является носителем русского языка. В результате проведенной работы выявлена и описана многомерная и многоаспектная структура и содержательное наполнение исследуемого концепта – репрезентанта языковой картины мира названного выше индивида. Заявленный концепт является базовым компонентом коммуникации на всех языках и в то же время национально-специфичен с точки зрения антропоцентрического подхода к изучению языка.

Ключевые слова: концепт; время; структура; семантика; картина мира.

Современная тенденция к изучению языка в свете антропоцентрической парадигмы привела к повышению интереса к языковому сознанию каждого отдельно взятого этноса. Наше исследование проведено **с целью** выявления и описания лексического корпуса элементарного уровня владения русским языком как иностранным, репрезентирующего концепт ВРЕМЯ. Заявленный концепт является базовым компонентом коммуникации на всех языках и в то же время национально-специфичен с точки зрения антропоцентрического подхода к изучению языка. Область структурно-семантического анализа концепта ВРЕМЯ языковой личности – не носителя языка – представляется недостаточно разработанной в ряду подобных исследований, что обусловило **актуальность** данного исследования.

Достижение поставленной цели возможно при условии решения нескольких задач:

- проанализировать основы теоретических изысканий в области языковой картины мира и лексико-семантических полей;
- рассмотреть интерпретации понятия «концепт», его структуры, представленные исследователями когнитивной лингвистики;
- выявить способы репрезентации концепта;
- описать состав и многослойную иерархическую структуру концепта ВРЕМЯ в исследуемом материале.

Практическая значимость работы заключается в предоставлении авторской интерпретации и описании полевой структуры концепта ВРЕМЯ, на основе которой в дальнейшем могут строиться описания подобного характера. Материалы исследования могут быть использованы в преподавании дисциплин гуманитарного профиля, например, «Лингвокультурология», «Когнитивная лингвистика», «Языкознание», а также при создании учебников, учебных пособий для данных дисциплин или спецкурсов, спецсеминаров лингвистического направления.

Кроме того, рассмотрев основные теоретические положения современной когнитивистики в области языковой картины мира, отраженной изученными лексико-семантическими полями и описанной на примере концепта ВРЕМЯ, считаем возможным предположить типичный состав и структуру концепта. Для работы были выбраны современные **методы** научного исследования, а именно, описательный, типологический метод, метод компонентного анализа в сочетании с полевым анализом.

Несомненно, что язык является объективным отражением человеческого сознания, а индивидуум как носитель языкового сознания транслиру-

ет культурные, духовные и социальные традиции целого общества. По словам Гумбольта, «язык тесно переплетен с духовным развитием человечества и сопутствует ему на каждой ступени его локального прогресса или регресса, отражая в себе каждую стадию культуры» [1, с. 52], поэтому в современном языкознании укоренилось мнение об отражении в сознании человека всей объективной реальности конкретной личности и целого народа. Изучение и описание языка, его синтагматических, парадигматических связей поможет увидеть языковую картину мира, в целом, и способы её проявления в сознании конкретного носителя языка.

Данный ракурс лингвистических изысканий сформировал во второй половине XX века новое направление науки о языке – когнитивную лингвистику, хотя задолго до этого в работах зарубежных исследователей (И. Трир, В. Порциг и др.) уже зарождались идеи «понятийных» и «словесных» полей и отражении мировоззрения в языке.

В дальнейшем эти идеи нашли отражение и в работах таких ученых, как Ю.Д. Апресян, Н.Д. Арутюнова, В.И. Карасик, Ю.Н. Караулов, Е.С. Кубрякова, Э.В. Кузнецова, О.А. Леонтович, Д.С. Лихачёв, Ю.С. Степанов, И.А. Стернин, В.Н. Телия, А.А. Уфимцева, Л.О. Чернейко и др. **Теоретическую базу** для проведения исследования репрезентации концепта ВРЕМЯ лексического корпуса элементарного уровня владения русским языком составляют труды названных зарубежных и отечественных лингвистов.

Ключевым понятием когнитивистики считается понятие «концепт». В настоящий момент сформировалось несколько отличающихся друг от друга трактовок этого понятия. На сегодняшний день в научном лингвистическом сообществе существует огромное количество трактовок понятия концепт, способов и средств его репрезентации в языке, его роли в познании языкового сознания этноса. Так, например, в кратком словаре лингвистических терминов концепт определяется как «оперативную содержательную единицу памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга... всей картины мира, отраженной в человеческой психике» [2, с. 90]. По мысли Н.Д. Арутюновой концепты составляют «своего рода культурный слой, посредничающий между человеком и миром» [3, с. 3]. Ю.С. Степанов отмечает, что «концепт – ... это то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека. И, с другой стороны, концепт – это то, посредством чего человек сам входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на нее» [4, с. 40].

Авторами данного исследования в качестве рабочего определения концепта было выбрано определение З.Д. Поповой и И.А. Стернина, по мнению которых концепт представляет собой «глобальную мыслительную единицу, представляющую собой квант структурированного знания, ... идеальную сущность, которая формируется в сознании человека из его непосредственных операций человека

с предметами, из его предметной деятельности, из мыслительных операций человека с другими, уже существующими в его сознании концептами» [5, с. 65].

Исследователь А.В. Свиридова считает, что концепт – это «открытая многомерная ментальная система, выраженная актуальными в данный момент времени для сознания и мышления периферийными языковыми знаками, объективирующими уровни знаний и способы познания человеком действительности. Вербализованный концепт – продукт духовного производства, репрезентирующий научную, этическую, эстетическую, религиозную и другие виды деятельности» [6, с. 23]. Следовательно, вербализация является способом выражения концепта вне сознания.

Концептосфера системна, имеет свою сложную, многоуровневую структуру, но в то же время, не является чем-то конечным, поскольку человеческое мышление, средством которого является концепт, является динамичным, подвижным и постоянно изменяющимся. Имея свою этимологию, историю, концепт отражает современное состояние языковой картины мира, современные реалии и ассоциации.

Семантическая, прагматическая, ценностная, понятийная и образная составляющие концепта нашли отражение в его структуре. Полевая модель структуры концепта представлена в работе З.Д. Поповой и И.А. Стернина «Очерки по когнитивной лингвистике» [7].

По мнению И.А. Стернина, структура концепта состоит из трёх частей: базовый слой, информационное содержание и интерпретационное поле. «Совокупность базового слоя и дополнительных когнитивных признаков и когнитивных слоев составляет объем концепта и определяет его структуру» [7, с. 62].

Полевая структура концепта заключается в наличии ядра, приядерной зоны, которая, в свою очередь, может иметь разветвленную структуру, и периферии. Ядро концепта представляет прототипический слой, наиболее наглядные, образные смыслы, первичные, более конкретные значения, объединенные архисемой. Дифференциация архисемы позволяет разделить зоны: наиболее близкие значения – ближняя периферия, затем различается дальняя периферия.

Архисема в семантической структуре лексического множества выстраивает парадигму лексико-семантического поля концепта. Рассматривая репрезентацию концепта ВРЕМЯ лексемами элементарного уровня владения языком, мы говорим не только о совокупности лексем, но и о их взаимодействии и способности к трансляции языковой картины мира индивида, не являющегося носителем данного языка. Это, на наш взгляд, даёт возможность первичной типологизации лексических единиц в составе концепта ВРЕМЯ.

Материалом для анализа послужил корпус языковых единиц, вербализующих концепт ВРЕМЯ, закрепленных в Государственном стандарте

по русскому языку как иностранному [8] и в Лексическом минимуме элементарного уровня. «Каждый уровень владения русским языком базируется на соответствующем лексическом минимуме. На элементарном уровне он составляет 780 единиц» [9, с. 4], необходимых с целью реализации соответствующих коммуникативных задач.

Методом сплошной выборки была составлена картотека единиц, репрезентирующих концепт ВРЕМЯ (порядка 115 единиц), а также первичная типология данных единиц.

Анализ и описание типологических групп базируется на полевой модели концепта. «Когнитивные слои, отражающие развитие концепта, его отношения с другими концептами, дополняют базовый когнитивный слой. Они отражают определенный результат познания внешнего мира, то есть результат когниции. Когнитивные слои образуются концептуальными признаками. Совокупность базового слоя и дополнительных когнитивных признаков и когнитивных слоев составляют объем концепта и определяют его структуру» [5, с. 58–59]. Степень удаленности от ядерной зоны обусловлена возрастающей абстрактностью семантики языковой единицы, однако необходимо отметить, что расположение лексем-вербализаторов заявленного концепта на периферии не носит жестко закреплённый характер, поскольку зависит от различных условий формирования концепта у той или иной языковой личности.

Толковый словарь русского языка С.И. Ожегова приводит такое определение времени: *Время*, -мени, мн. -мена, -мен, -менам, ср. 1. Одна из форм (наряду с пространством) существования бесконечно развивающейся материи последовательная смена ее явлений и состояний. 2. Продолжительность, длительность чего-н., измеряемая секундами, минутами, часами. 3. Промежуток той или иной длительности, в который совершается что-н., последовательная смена часов, дней, лет. Отрезок времени. 4. Определенный момент, в который происходит что-н. 5. (мн. в одном знач. с ед.). Период, эпоха. 6. Пора дня, года. 7. Подходящий, удобный срок, благоприятный момент. 8. Период или момент, незанятый чем-н., свободный от чего-н. 9. В грамматике: категория глагола, специальными формами относящая действие в план настоящего, прошлого или будущего [10, с. 103].

Типологические группы лексем-репрезентантов концепта ВРЕМЯ лексического минимума элементарного уровня владения русским языком как иностранным иллюстрируют представленные значения, поскольку данный лексический минимум необходим для решения базовых коммуникативных намерений, например, таких как задавать вопрос, сообщать о факте времени совершения какого-либо события, объяснять некоторые действия, связанные со временем их осуществления. На основе лексического материала нами была составлена следующая типология:

1. Сезоны
2. Месяцы
3. Дни недели
4. Время суток
5. Временной период
6. Однократность / многократность действий
7. Ориентация во времени
8. Лексем-репрезентанты концепта с дифференциальной семой ВРЕМЯ

Структура концепта ВРЕМЯ, на наш взгляд, выглядит следующим образом: ядро концепта составляют объединения, называющие конкретную дату, временной отрезок, период. Прежде всего, это группы «Сезоны», «Месяцы», «Дни недели», «Время суток», «Временной период». На ближайшей периферии расположены объединения более абстрактной семантики, репрезентирующие однократность или многократность действий и ориентацию во времени. К дальней периферии относим лексем, которые содержат в своей семантической структуре сему ВРЕМЯ, но она не является архисемой. Представим структуру концепта ВРЕМЯ схематично (см. рис. 1):

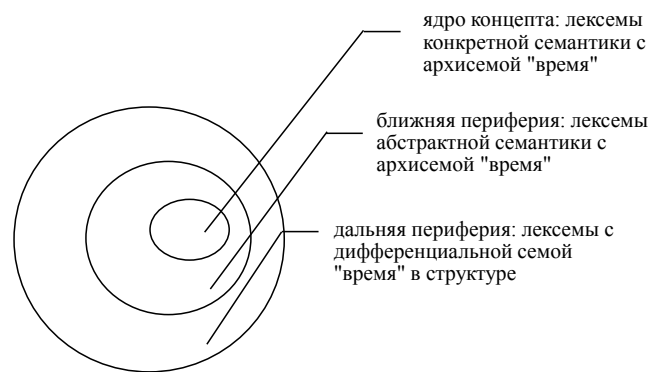


Рис. 1

Поскольку данный концепт относится к универсальным концептам, которые отражают базовые понятия жизни человека, являющиеся единичными для представителей разных народов, ядро концепта составляют лексем прямого значения, иллюстрирующие общепринятые понятия и ассоциации, то есть представляющие фрагмент общенациональной картины мира. В соответствии с этим положением базовый слой концепта ВРЕМЯ репрезентируют лексические единицы, называющие конкретную дату или отрезок времени. Прежде всего, это лексем – номинанты месяцев, сезонов, дней недели, времени суток и временных периодов: *январь, февраль, март, апрель, май, июнь, июль, август, сентябрь, октябрь, ноябрь, декабрь; зима, весна, лето, осень* и частеречные реализации *зимой, весной, летом, осенью; понедельник, вторник, среда, четверг, пятница, суббота, воскресенье; утро, день, вечер, ночь / утром, днем, вечером, ночью; время, век, год, месяц, неделя, час, минута.*

Лексем следующего уровня концепта ВРЕМЯ вербализуют, как отмечено выше, однократность или многократность действий (*часто, редко, иногда, вдруг*) и ориентацию во времени (*сейчас,*

теперь, сначала, потом, недавно). Заметим, что слой ближайшей периферии в структуре концепта включает синонимические и антонимические ряды, обусловленные большей степенью абстрактности лексического значения: *сейчас – теперь, тогда – раньше, будущий – следующий; сначала – потом, давно – недавно, быстро – долго, рано – поздно, скоро – нескоро*.

К зоне дальней периферии концепта ВРЕМЯ, по нашему мнению, относятся лексемы, принадлежащие к различным частям речи, имеющие сложную семантическую структуру, в которой присутствуют семы ВРЕМЯ, «период», но они не являются архисемой, а являются дополнительным когнитивным признаком. Например, это глаголы *бежать, ждать, опаздывать*; существительные *завтрак, обед, ужин*; прилагательные *старший, младший, молодой, старый*.

Если ядро концепта, его базовый слой, носит общенациональный характер и обладает категорией универсальности, то периферийный статус формируется ассоциативными связями конкретной языковой личностью, поэтому характеризуется большей субъективностью, производностью наполнения.

Подводя итог, можно сделать следующие **выводы**:

- на основе анализа теоретических изысканий в области языковой картины мира и лексико-семантических полей заключаем: несмотря на продолжительное время исследований, посвященных концептосфере, они по-прежнему являются актуальными и перспективными.
- рассмотрены интерпретации понятия «Концепт», его структура, представленная исследователями когнитивной лингвистики. В качестве рабочей модели выбрана полевая структура концепта ВРЕМЯ вслед за И.А. Стерниным.
- анализ материала показал, что наиболее продуктивной является репрезентация концепта ВРЕМЯ лексическими единицами;
- концепт ВРЕМЯ представляет собой сложную многослойную структуру, разработанная типология иллюстрирует полевую модель структуры концепта: при овладении русским языком как иностранным в первую очередь формируется активный лексический запас базового слоя концепта и только потом рождаются новые ассоциации, увеличивается объем концепта, расширяется его когнитивный слой, транслируется языковая картина мира индивида, не являющегося носителем данного языка.

Представленная работа рассматривает лишь один универсальный базовый концепт языковой картины мира не носителя языка, поэтому в качестве **перспективы исследования** считаем возможным изучение иных универсальных концептов, например, МЕСТО, ПРОСТРАНСТВО, ЭМОЦИИ и др., что позволит составить более полное представление о процессе формирования языковой картины мира субъекта.

Литература

1. Гумбольдт фон В. Избранные труды по языкознанию. Пер. с нем. под ред. Г.В. Рамишвили. М., 1984. 397 с.
2. Краткий словарь когнитивных терминов / Под ред. Е. Кубряковой. – М.: Издательство Московского государственного университета, 1996. 245 с.
3. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М.: Языки русской культуры, 1998. 896 с.
4. Степанов Ю.С. Константы: словарь русской культуры. – М.: Академический проект, 2001. 990 с.
5. Стернин И.А. Методика исследования структуры концепта // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. – Воронеж: Воронежский гос. ун-т. 2001. С. 58–65.
6. Свиридова А.В. Вербализация концепта знание/познание средствами русской фразеологии в лингвокогнитивном и лингвокультурологическом аспектах (на материале фразеологических единиц с компонентом не): автореф. дис. ... д-ра филол. наук / А.В. Свиридова. – Челябинск: Челябинский государственный университет, 2008. 43 с.
7. Попова З.Д., Стернин И.А., Беляева Е.И. Полевые структуры в системе языка: монография // под ред. З.Д. Поповой. – Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1989. 186 с.
8. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень / Владимирова Т.Е. и др. 2-е изд., испр. и доп. – М. – СПб., 2001. 28 с.
9. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Общее владение. – СПб.: Златоуст, 2015. 80 с.
10. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. 4-е издание, дополненное. – М.: Азбуковник, 2000. 944 с.

REPRESENTATION OF THE CONCEPT “TIME” IN RUSSIAN LANGUAGE WORLD VIEW

Shestakhova E.V., Isaeva L.R.

Air Force Academy named after professor N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin

The article tries to analyze lexico-and-semantic structures of the concept “Time” in the Russian language. The aim of the work applied is compilation and typology language means, which represent the concept “Time” based on structure-and-semantic analysis.

The uniqueness and specific novelty of the research is determined by the corpus of language units chosen for analysis and reflecting the process of forming a person’s world view, who is not a native speaker.

As a result of the conducted analysis, there has been discovered and described multidimensional and multi-aspect structure, as well as the meaningful content of the concept under analysis – the representative of the person’s world view.

This concept is a basic component of communication in all languages and at the same time has national and cultural peculiarities from the point of view of the anthropocentric approach to language studying.

Keywords: concept, time, structure, semantics, world view.

References

1. Humboldt, V. Selected Works on Linguistics. Translated from German. – M., 1984. 397 p.
2. Brief Dictionary of cognitive term / ed. E.S. Kubryakova. – M.: publishing house of Moscow state University, 1996. 245 p.
3. Arutjunova N.D. Language and human world. – M.: Languages of Russian culture, 1998. 896 p.
4. Stepanov Ju.S. Constants: dictionary of Russian culture. – M.: Academic project, 2001. 990 p.
5. Sternin I.A. Research methods of the concept structure // methodological problems of cognitive linguistics. – Voronezh: Voronezh State University, 2001. P. 58–65.
6. Sviridova A.V. Verbalization of the concept of knowledge / cognition by means of Russian phraseology in linguocognitive and linguoculturological aspects (based on the material of phraseological units with the component not: synopsis of thesis. Chelyabinsk: Chelyabinsk State University, 2008. 43 p.
7. Popova Z.D., Sternin I.A., Belyaeva E.I. Field structures in the language system: monography // ed. Z.D. Popova. – Voronezh: publishing house of Voronezh University, 1989. 186 p.
8. State Standard for Russian as a Foreign Language. Elementary/ Vladimirova T. Ye. and others. – M. – Saint Petersburg, 2001. 28 p.
9. Lexical minimum in Russian as a foreign language. Elementary. – Saint Petersburg: publishing house «Zlatoust», 2015. 80 p.
10. Ozhegov S.I., Shvedova N. Ju. Explanatory Dictionary of the Russian language. – M.: publishing house «Azbukovnik», 2000. 944 p.

Хиазмы в афоризмах Карла Крауса

Снежкова Ирина Анатольевна,

канд. филол. наук. доц. кафедры романо-германской филологии и межкультурной коммуникации, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: irina6767@mail.ru

Щербина Сергей Юрьевич

канд. филол. наук. доц. кафедры романо-германской филологии и межкультурной коммуникации, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: sherbin.s.u.89@mail.ru

В науке не существует общепринятой дефиниция хиазма как стилистической фигуры. С одной стороны, это связано с ее комплексным характером, с другой с фокусом исследования. Некоторые ученые определяют хиазм в первую очередь как перекрестный повтор с возможной антитезой, другие считают антитезу первичной, а повтор вторичным приемом хиазма. Известно, что хиазм может использоваться в различных функциональных стилях и типах текстов. В этом плане афоризм как лапидарный и оригинальный жанр потенциально предполагает использование подобных стилистических фигур. В статье предпринята попытка совместить синтаксический и семантический подходы при описании хиазмов, которые выявлены в сборнике афоризмов австрийского автора К. Крауса. Это позволяет определить наиболее частотные типы хиазмов и их функции в творчестве одного из наиболее креативных авторов афоризмов.

Ключевые слова: афоризм, повтор, параллелизм, антитеза, зеркальная симметрия, семантически осложненный хиазм, каламбур.

Обращение к сборнику афоризмов классика австрийской литературы (Wagenknecht 1997) не случайно, так как хиазм является одним из любимых приемов К. Крауса. Поскольку трактуется он по-разному, обратимся сначала к теории вопроса.

Феномен хиазма не всегда раскрывается в справочной и специальной литературе и обычно трактуется как вид повтора (параллелизма) или как фигура противопоставления, которая иногда комбинируется с антитезой.

Некоторым упрощением представляется трактовка хиазма как разновидности антитезы (Брандес 1990: 298), поскольку при этом не вполне учитывается этимология термина и его сущность.

Если хиазм понимается как перекрестное расположение первого и четвертого, а также второго и третьего членов предложения, которое по форме напоминает греческую букву „χ“ (chi) и латинскую „X“ (Braak 1990: 59), то крестообразность — первичный признак фигуры, а повтор вторичный.

Таким образом, эта «крестообразная» фигура представляет собой некую комбинацию двух сочетаний из одинаковых или похожих лексических единиц, последовательность которых во второй части изменяется (Fleischer 1996: 270). При этом употребление антитез является лишь опцией (Ризель 1975: 255).

Иногда хиазм считают фигурой обратного синтаксического или семантического параллелизма как вида повтора (Sowinski 1991: 65). При этом антитеза также является возможным, но не обязательным условием для образования хиазма.

Рассматриваемый прием усиления выразительности называют также «зеркальным» повтором двух «смежных слов или выражений», либо фигурой речи с обратным крестообразным расположением элементов двух сочетаний, объединенных общим членом (Приходько 2006: 183). Сходной позиции придерживается немецкий литературоведческий словарь (Wilpert 1989: 146).

Близкой к двум последним представляется точка зрения на хиазм как синтаксическое перекрещивание семантически связанных слов или частей речи, при котором, однако, семантическое противопоставление только возможное, а не обязательное условие (Гончарова 2010: 281).

В контексте выше изложенного становится понятно, почему предложение о выделении лексических, грамматических и смешанных «хиастических конструкций» (Polikarowa 2002: 133) размыкает терминологические границы, а крестообразность отходит на задний план. Кроме того, строгое разделение на лексические и грамматические антитезы вряд ли возможно.

Пожалуй, наиболее обоснованным является следующее определение: «Хиазм – это трансформационная синтаксическая фигура, в которой даны как трансформ, так и исходная форма. Трансформация включает от одной до трех операций: 1) перестановка элементов исходной формы по принципу зеркальной симметрии (обратный параллелизм); 2) двойной лексический повтор с обменом синтаксическими функциями; 3) изменение значения полисемического или замена одного из слов его исходной формы омонимов» (Береговская 2004: 26–27).

Следовательно, можно выделить 1) чисто синтаксический хиазм на вследствие структурной симметрии («зеркальности») частей предложения, при которой правая повторяет левую в обратном порядке; 2) семантически осложнённый хиазм, в котором лексический повтор сопровождается изменением синтаксической функции переставленных элементов; 3) смешанный хиазм (каламбур), который наряду с повторами характеризуется игрой слов.

Кроме того продуктивной является идея выделения условной, но ощутимой оси симметрии, относительно которой строится хиазм. Такой подход позволяет выделить пять типов симметрии: идентичность (лексический повтор), полную эквивалентность (замену местоимением), неполную эквивалентность (синонимическую замену), приблизительную аналогию (частичный повтор или замену конstituента словом из смежного семантического поля) и полную семантическую неэквивалентность (Мухаметкалиева 2013: 127–128).

Обратимся теперь к анализу хиазмов в творчестве К. Крауса, в ходе которого будем опираться на их синтаксические особенности, а также на характер семантической симметрии. Попытаемся также определить функции хиазма, учитывая тот факт, что афоризм по определению должен выражать мысль автора оригинальным способом в сжатой форме.

Рассмотрим теперь три основных типа хиазмов в сборнике К. Крауса.

1. Перестановка элементов исходной формы по принципу зеркальной симметрии (обратный параллелизм) выявлена примерно в 40% хиазмов. Для их построения используется сложное предложение, а также комбинация из двух или трех предложений.

(1) Effekt, sagt Wagner, ist Wirkung ohne Ursache. Kunst ist Ursache ohne Wirkung (69)

Как видим, афоризм в лапидарной форме выражает субъективную точку зрения автора, которая вследствие парадоксальности «высвечивает» новые грани известных явлений и провоцирует реципиента. Так, квази-дефиниции и противопоставление «эффекта» и «искусства», эксплицируют идею, что искусство не достигает адресата. В плане семантической симметрии в приведенном примере наблюдается лексический повтор (тип 1: «идентичность»), который представлен практически во всех хиазмах с зеркальной симметрией.

В подтверждение сказанного приведем еще два афоризма:

(2) In Berlin gehen so viele Leute, dass man keinen trifft. In Wien trifft man so viele Leute, dass keiner geht (37).

Будучи австрийцем, К. Краус иронично сравнивает столицы двух стран. Противопоставление строится в первую очередь на основе обратного параллелизма глаголов „gehen“ и „treffen“ в сочетании с „so viele Leute“ и отрицанием „keinen/keiner“. В Берлине не встречаешь знакомых из-за большого количества жителей, а в Вене их встречаешь часто, поэтому вообще не хочется прогуливаться.

(3) Der Philosoph denkt aus der Ewigkeit in den Tag, der Dichter aus dem Tag in die Ewigkeit (125)

Перекрестный повтор „aus der Ewigkeit in den Tag“ „aus dem Tag in die Ewigkeit“ иллюстрирует сущность философов, которые экстраполируют вечные проблемы на повседневность, и поэтов, которые проецируют повседневность на вечность.

Лишь в двух случаях К. Краус использует второй тип семантической симметрии – местоименную замену:

(4) Journalisten schreiben, weil sie nichts zu sagen haben, und haben etwas zu sagen, weil sie schreiben (52).

(5) Es geht weiter. Das ist das einzige, was weiter geht (119).

Так, в четвертом примере существительное „Journalisten“ заменяется на местоимение 3 л. мн.ч. „sie“. Прагматический эффект хиазма строится на перекрестном повторе фразеологизма „etwas/nichts zu sagen haben“ в сочетании с глаголом „schreiben“. Кроме того, налицо противопоставление самих глаголов „schreiben“ и „sagen“, а также амбивалентность последнего глагола, т.е. возможность его «прочтения» как в переносном (фразеологическом) значении, так и в прямом.

В пятом афоризме варьируется формальное подлежащее „es“, указательное местоимение „das“ и относительное местоимение „was“. Данный пример, видимо, можно считать частным случаем местоименной замены, что свидетельствуют о невозможности строгого отнесения некоторых хиазмов к определенным типам. Другие варианты лексической симметрии в первом типе хиазмов не выявлены.

2. Вторым типом является семантически осложнённый хиазм, в котором лексический повтор сопровождается изменением синтаксической функции переставленных элементов (примерно 20% хиазмов).

Приведем некоторые примеры:

(1) Es ist nicht wahr, dass man ohne Frau nicht leben kann. Man kann bloß ohne Frau nicht gelebt haben (15).

(2) Im Kampf zwischen Natur und Sitte ist die Perversität eine Trophäe oder eine Wunde. Je nachdem, ob die Natur sie erbeutet oder die Sitte sie geschlagen hat (26).

(3) Ich lehne es ab, in der Musik aufzugehen. Die es ist, muss in mir aufgehen (63).

В первом случае хиазм строится на противопоставлении настоящего (презент) и прошедшего (перфект) времени глагола *leben*: „*leben kann*“ – „*gelebt haben kann*“, а также разной модальности категоричного „*nicht wahr*“ и частицы „*bloß*“.

Ключевую роль во втором афоризме играет лексема „*Perversität*“ («извращение»), которая определяется через борьбу („*Kampf*“) между природой человека („*Natur*“) и моралью („*Sitte*“) как трофеем / добычей („*Trophäe/erbeutet*“) или раной („*Wunde/geschlagen*“). Во втором предложении она заменяется на местоимение 3л. ед.ч. „*sie*“. Таким образом, в хиазме одновременно используются разные приемы семантической симметрии: идентичность, полная и неполная эквивалентность.

Третий хиазм основан на обыгрывании синтаксической функции глагола „*aufgehen*“ в переносном значении «растворяться в ком-то/чем-то». Вместо того, чтобы растворяться в музыке автор предпочитает, чтобы музыка растворялась в нем. В этом примере также использована замена существительного „*Musik*“ на местоимение 3 л. ед.ч. „*sie*“. Другими словами, в хиазме вновь одновременно использованы разные приемы.

3. Обратимся теперь к наиболее сложному типу, когда имеет место смешанный хиазм или каламбур (примерно 40% примеров). Он наряду с синтаксическими и лексическими повторами может характеризоваться игрой слов вследствие омонимии, полисемии, паронимии, фонетического и морфологического сходства компонентов.

Так, в следующем афоризме игра слов построена на модификации и последующей двойной актуализации (амбивалентности) фразеологизма „*nicht ganz bei sich sein*“ со значением «быть не в своем уме»:

(1) *Die Weiber sind nie bei sich und wollen darum, dass auch die Männer nicht bei sich seien, sondern bei ihnen* (16)

Сначала происходит замена отрицания „*nicht*“ на „*nie*“ с одновременной элиминацией наречия „*ganz*“, а затем подмена переносного значения прямым „*bei j-m. sein*“ («быть, находиться у кого-то»), что можно понять как «находиться у/при женщине».

Во втором афоризме К. Краус применяет прием демонтажа сложносоставного слова „*Selbstbespiegelung*“ («самолюбование») на субстантивированное „*Selbst*“ («сам» в значении «человек») и „*Spiegel*“ («зеркало»), по-видимому, для того, чтобы у реципиента возникли ассоциации с известными фразеологизмами.

(2) *Selbstbespiegelung ist erlaubt, wenn das Selbst schön ist. Sie erwächst zur Pflicht, wenn der Spiegel gut ist* (124)

Если в первом предложении он «допускает» („*ist...erlaubt*“) нарциссизм при условии красоты („*schön*“) практикующего его человека, то во втором говорит даже о необходимости (долге – „*Pflicht*“) самолюбования, если зеркало хорошее. Налицо авторская ирония по отношению к подобным людям.

Для К. Крауса демонтаж сложносоставных слов является излюбленным приемом. Так, в следующем хиазме он обыгрывает существительное „*Gedankenstrich*“ («тире»):

(3) *Ein Gedankenstrich ist zumeist ein Strich durch den Gedanken* (86).

При этом компоненты „*Strich*“ («черта») и „*Gedanke(n)*“ («мысль») не только меняются местами, но и связываются в словосочетание при помощи предлога „*durch*“. Афоризм можно перевести следующим образом: «Тире обычно является чертой., которая зачеркивает /перечеркивает мысль».

В последующих афоризмах, наоборот, простые существительные или словосочетания трансформируются в сложносоставные существительные.

(4) *Erst Schutz vor Kindern, dann Kinderschutz* (23).

(5) *Wand vor der Lust: Vorwand der Lust* (19).

Так в обоих хиазмах первая часть предложений на уровне словообразования и семантики противопоставляется второй. Вместе с тем замещение сочетания „*Schutz vor Kindern*“ («защита от детей») на „*Kinderschutz*“ («защита детей») парадоксально, но прозрачно. В то время как «*Wand vor (der Lust)*» и „*Vorwand (der Lust)*» паронимы, создающие эффект неожиданности. К тому же перевод последнего афоризма весьма проблематичен, так как теряется эстетика оригинала: «Стена/преграда, защищающая от желания/похоти – прикрытие похоти».

Другим излюбленным стилистическим приемом в каламбурах К. Крауса является модификация или варьирование фразеологизмов:

(6) *Bestimmung führt die Frau dem ersten zu. Zufall dem besten. Wahl dem ersten besten* (19).

Здесь амбивалентность фразеологизма «*der erste beste*» («первый встречный») подготовлена редукцией его формы в первом и втором предложении и становится понятной только в третьем при употреблении исходной формы. Таким образом, выбор мужчины женщиной определяют «звание» („*Bestimmung*“), «случай» („*Zufall*“) или «выбор» („*Wahl*“). Парадоксальность в том, что именно случай позволяет, найти лучшего.

Следует заметить, что комплексный характер каламбуров не позволяет определить конкретный тип семантической симметрии. Тем не менее, определенная ось, хиазма всегда ощущается, так как происходит замещение какого-то исходного звена. Как показывает корпус исследования, К. Краус предпочитает обыгрывать фразеологизмы и сложносоставные слова. Лаконизм подавляющего большинства его афоризмов достигается разнообразными стилистическими средствами, в том числе при помощи хиазмов.

Заметим, однако, что отдельные афоризмы напоминают философские рассуждения с развернутыми хиазмами или цепочками хиазмов. В отличие от выше рассмотренных примеров, они состоят из нескольких предложений, в том числе сложных. Подобные тексты в большей степени, чем краткие афоризмы соответствуют критериям тек-

стуальности (Beaugrande 1981:4–6), а хиазмы служат в них одним из средств создания когерентности и когезии. Так, два хиазма как бы обрамляют следующий афоризм:

Die Moralheuchler sind nicht darum hassenswert, weil sie anders bekennen, sondern weil sie anders bekennen, als sie tun. Wer die Moralheuchelei verdammt, muss peinlich darauf bedacht sein, dass man ihn nicht für einen Freund der Moral halte, die jene doch wenigstens insgeheim verraten. Nicht der Verrat an der Moral ist sträflich, sondern die Moral. Sie ist Heuchelei an und für sich. Nicht dass jene Wein trinken, sollte enthüllt werden, sondern dass sie Wasser predigen. Widersprüche zwischen Theorie und Praxis nachzuweisen ist immer misslich. Was bedeutet die Tat aller gegen den Gedanken eines einzigen? Der Moralist könnte es ernst meinen mit dem Kampf gegen eine Unmoral, der er selbst zum Opfer gefallen ist. Und wenn einer Wein predigt, mag man ihm sogar verzeihen, dass er Wasser trinkt. Er ist mit sich im Widerspruch, aber er macht, dass mehr Wein getrunken wird in der Welt (122).

Открывает его хиазм, где синтаксический обратный параллелизм усилен противопоставлением глаголов „bekennen“ («исповедовать») и „tun“ («делать»), которое развивается при помощи соответствующих контекстуальных синонимов „Theorie“ («теория») и „Gedanke“ («мысль»), а также „Praxis“ («практика») и „Tat“ («дело»). Следовательно, слова противопоставляются делам морального лицемера («Moralheuchler»), который говорит одно, а делает другое. Развивая данную антитезу, К. Краус перефразирует крылатое выражение Г. Гейне из «Германия. Зимняя сказка» „öffentlich Wasser predigen und heimlich Wein trinken“ (дословно: «на людях проповедовать воду, а тайком пить вино», т.е. «лицемерить»). Сначала его ключевые компоненты противопоставляются при помощи противительного союзного слова «nicht» ... sondern, затем меняются местами. При этом меняется смысл: «проповедовать вино, а пить воду», а квинт-эссенцией служит ироничное замечание, что тогда возрастет потребление вина.

Подведем некоторые итоги наблюдений над хиазмами К. Крауса.

1. Среди ученых нет единства в понимании сути хиазма. Наиболее убедительной представляется концепция крестообразности или зеркальности хиазма с элементами параллелизма (повтора) и противопоставления.
2. Выделение трех основных типов хиазмов и пяти типов семантической симметрии с учетом семантической оси в целом продуктивно, но последнее проблематично именно в третьем, самом сложном типе хиазма (каламбуре).
3. В сборнике К. Крауса представлены все три типа хиазмов: а) чисто синтаксический с зеркальной симметрией (40% примеров), б) семантически осложненный хиазм (примерно 20% примеров) и каламбур (около 40% примеров).
4. Третий тип (смешанный хиазм или каламбур) не только очень частотный, но и многоплановый феномен. Он может содержать синтаксические и лексические повторы вкупе с игрой слов на основе их семантического, морфологического и фонетического сходства. Именно поэтому строго описать его достаточно сложно.

5. Хиазм может выполнять разные прагматические функции: провоцировать, выражать, иронию «высвечивать» новые, неожиданные грани известных явлений. В развернутых афоризмах к этому добавляется функция когерентности и когезии, которая в других, лапидарных афоризмах не проявляется столь отчетливо.
6. К излюбленным приемам К. Крауса следует отнести обыгрывание фразеологизмов, сложносоставных слов, а также трансформация простых существительных или словосочетаний в сложносоставные существительные.

Литература

1. Beaugrande, R. Einführung in die Textlinguistik / R. Beaugrande, W. Dressler. – Tübingen: Niemeyer, 1981. – 269 S.
2. Braak, I. Poetik in Stichworten: literaturwissenschaftliche Grundbegriffe. Eine Einführung. – 7. Aufl. – Unterägeri: Hirt, 1990. – 350 S.
3. Fleischer, W. Stilistik der deutschen Gegenwartssprache / W. Fleischer, G. Michel, G. Starke. – 2. Aufl. – Frankfurt/M: Peter Lang, 1996. – 341 S.
4. Wagenknecht, Chr. Karl Kraus für Gestresste. Aphorismen / Chr. Wagenknecht (Hrsg.). – Frankfurt/M: Insel Verlag, 1997. – 139 S.
5. Polikarpowa, E.V. Ausdruckswert von chiastischen Bildungen // Das Wort. Germanistisches Jahrbuch. – Moskau: Metatext, 2002. – S. 121–133.
6. Sowinski, B. Deutsche Stilistik. – Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, 1991. – 345 S.
7. Wilpert, G. von. Sachwörterbuch der Literatur. – 7. Aufl. – Stuttgart: Kröner Verlag. – 1054 S.
8. Береговская Э.М. Очерки по экспрессивному синтаксису / Э.М. Береговская. – М.: Рохос, 2004. – 208 с.
9. Брандес М.П. Стилистика немецкого языка (для институтов и факультетов иностранных языков): Учеб. – 2-е изд., испр. и доп., М.: Высш. шк., 1990. 320 с.
10. Гончарова Е.А. Теория и практика стилистического анализа = Theorie und Praxis der Stilanalyse: учеб. пособие для студ. филол. фак. высших учебных заведений / Е.А. Гончарова. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 352 с.
11. Мухаметкалиева Г.О. Структурная характеристика хиазматических конструкций в разноструктурных языках // Электронный журнал «Вестник Новосибирского государственного педагогического университета» www.vetsnik.nspu.ru. – 4(14). – 2013. – с. 124–129.
12. Приходько В.К. Приемы и средства создания словесной образности / В. К. Приходько. – Хабаровск: Издательство ДВГУ, 2006. – 243 с.

13. Ризель Э.Г. Стилистика немецкого языка / Э.Г. Ризель, Е.И. Шендельс. – М.: Высш. Школа, 1975. – 316 с.

CHIASMAS IN THE APHORISMS OF KARL KRAUS

Snezhkova I.A., Shcherbina S. Yu.
Pacific state University

There is no widely accepted definition of chiasmus as a stylistic figure. It depends, on the one hand, on its complex character, and the focus of research, on the other. Some scholars define chiasmus first and foremost as a criss-cross repetition with a possible antithesis. Others consider antithesis to be the primary element, and the repetition – the secondary element of chiasmus. It is well-known that chiasmus can be used in different functional styles and types of texts. In this sense aphorism as a lapidary and original genre potentially assumes the use of corresponding stylistic figures. In the article the author makes an attempt to combine two approaches – syntactic and semantic ones, while analyzing the chiasmus used by Kraus in his collection of aphorisms. It allows him to identify the most frequently used types of chiasmi and their functions in the works of one of the most creative authors of aphorisms.

Keywords: aphorism, repetition, parallelism, antithesis, symmetry, chiasmus, semantically burdened chiasmus, play on words.

References

1. Beaugrande, R. Einführung in die Textlinguistik / R. Beaugrande, W. Dressler. – Tübingen: Niemeyer, 1981. – 269 S.
2. Braak, I. Poetik in Stichworten: literaturwissenschaftliche Grundbegriffe. Eine Einführung. – 7.Aufl. – Unterägari: Hirt, 1990. – 350 S.

3. Fleischer, W. Stilistik der deutschen Gegenwartssprache / W. Fleischer, G. Michel, G. Starke. – 2. Aufl. – Frankfurt/M: Peter Lang, 1996. – 341 S.
4. Wagenknecht, Chr. Karl Kraus für Gestresste. Aphorismen / Chr. Wagenknecht (Hrsg.). – Frankfurt/M: Insel Verlag, 1997. – 139 S.
5. Polikarpowa, E.V. Ausdruckswert von chiasmatischen Bildungen // Das Wort. Germanistisches Jahrbuch. – Moskau: Metatext, 2002. – S. 121–133.
6. Sowinski, B. Deutsche Stilistik. – Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, 1991. – 345 S.
7. Wilpert, G. von. Sachwörterbuch der Literatur. – 7. Aufl. – Stuttgart: Kröner Verlag. – 1054 S.
8. beregovskaya E.M. Essays on expressive syntax / E. M. beregovskaya. – M.: Rojos, 2004. – 208 p.
9. Brandes M.P. Stylistics of the German language (for institutes and faculties of foreign languages): Studies – 2nd ed., ISPR. and add. . M.: Higher school, 1990. 320 p.
10. Goncharova E.A. Theory and practice of stylistic analysis = Theorie und Praxis der Stilanalyse: textbook. manual for students of Philology. higher educational institutions / E.A. Goncharova. – M.: publishing center "Academy", 2010. – 352 p.
11. Mukhametkalieva G.O. Structural characteristics of chiasmatic constructions in different structural languages // electronic journal "Bulletin of the Novosibirsk state pedagogical University" www.vetsnik.nspu.ru. – 4(14). – 2013. – p. 124–129.
12. Prikhodko V.K. Techniques and means of creating verbal imagery / V. K. Prikhodko. – Khabarovsk: dvvgu publishing house, 2006. – 243 p.
13. Rizel E.G. Stylistics of the German language / E.G. Rizel, E.I. Shendels. – M.: Higher. School, 1975. – 316 p.

Проблема духовно-нравственного воспитания студентов – будущих офицеров в традициях русской философской и психолого-педагогической мысли

Байрамуков Юрий Борисович,

доцент кафедры общевойсковой подготовки военного учебного центра Сибирского федерального университета
E-mail: bairamykov@bk.ru

В статье рассматриваются вопросы становления и развития духовного и нравственного воспитания личности в Российском государстве с XIV века до современной эпохи. Раскрываются взгляды ученых философов, педагогов и психологов на проблему духовно-нравственного воспитания студентов – будущих офицеров. Проводится анализ и обобщение результатов научных исследований авторов, позволяющих утверждать, что идея сознательной духовности определяет для личности нравственные ориентиры служения, в то же время является фактором, регулирующим социальные отношения, поведение личности как в обществе, так и в служении, обуславливающим отношение к делу, долгу, чести, формирующим образ военного человека. Сделан вывод о том, что проблема духовно-нравственного воспитания студентов в процессе обучения в военных учебных центрах гражданских вузов основана на государственном служении и имеет глубокие корни в разных сферах деятельности. Материалы данной статьи могут использоваться в качестве аксиологического аспекта образовательно-воспитательной подготовки студентов.

Ключевые слова: воспитание, духовность, нравственность, патриотизм, офицерские кадры, воспитание студентов.

Современные проблемы российского общества вызваны отсутствием у подрастающего поколения нравственных и духовных устоев, которые были утрачены в конце прошлого столетия. В период «лихолетья» в конце 90-х годов новое поколение воспитывалось без опоры на традиции духовно-нравственной культуры русского народа. Сегодня российское общество испытывает трудности, вызванные социальной нестабильностью, разрушены нравственные ориентиры, на низком уровне находится духовная культура. Чтобы добиться успеха, большая часть молодых людей способна переступить через нормы морали, нет и осуждения со стороны общества за аморальные поступки, как было в прошлом. Потеряли ценность понятия добра, истины и красоты, снижен уровень патриотизма и гражданского долга, что способствовало изменению отношения у молодых людей к семье, Родине, долгу, дружбе, любви и браку. Духовный мир людей обеднел, приоритетными целями стали обогащение и нажива.

Проблема воспитания будущих защитников Отечества, офицеров сопоставима с проблемой служения обществу, которое требует от личности патристических, духовных, нравственных, моральных сил, ответственности. Проблему генезиса общественного служения в соответствии со всеми составляющими ее компонентами – патриотизмом, духовностью, нравственностью, моралью и личной ответственностью – необходимо рассматривать в контексте многих научных направлений, таких как философия, социология, педагогика и психология.

Многие ученые, педагоги и психологи, определяя понятие «духовность», рассматривают, ее как способность личности строить свою жизнь в соответствии с традиционными принципами морали и нравственности. И. Кант подчеркивал, что духовность – это проявление высших психических качеств личности, та способность, которая заложена природой в человеке, развиваются нравственные и духовные качества личности посредством личного усилия и воли. В результате развития духовности личности расширяются и границы сознания: человек преображается, меняется его характер и душевные качества.

Проблема воспитания студентов – будущих офицеров сопоставима с концептами морали,

духовности, личной ответственностью, патриотизмом, нравственностью как в педагогике, так и в философских, психологических и социальных контекстах.

Сократ, известный философ Древней Греции, рассматривая природу человека, утверждал, что разум «духа» и внутренний нравственный закон человека не относятся к природному свойству, эти качества необходимо развивать, прежде всего ответственность за свои поступки, деяния. По мнению философа, «душа» человека представляет собой «я сознающее», это интеллектуальная совесть и моральная личность.

Солидарны с утверждением греческого философа о разуме «духа» и нравственном внутреннем законе и философы эпохи Просвещения: И. Кант, Д. Юм, и Ж.Д. Руссо. Они считали, что человеку необходимы личные усилия для развития интеллектуальных способностей. Работа над собой должна быть постоянной, это борьба, выбор пути между «да» и «нет», для того чтобы жить по совести. Создать себя по «высшим образцам» человеческого бытия – значит быть ответственным за свои поступки, так как человека характеризуют не знания, а его поступки.

В конце XIX и начале XX века представители русской идеалистической философии Н.А. Бердяев и С.Н. Булгаков выдвинули на первый план для осмысления проблемы бытия человека и его отношения к Богу, миру, окружению. По мнению этих философов, онтологическая проблематика – это проблема «сознательной» духовной сферы, которая становится в русской философии центральной темой для размышления и исследования [3].

Л.А. Шумихина утверждала, что взгляды русских философов на «русскую духовность» разительно отличаются от взглядов западных философов, так как главным для человека они считали воспитание нравственных качеств личности, проявляющихся в поступках и помыслах. Для западных философов важным в бытии человека является рационализм, для русских – духовность [11].

Кандидат богословия архиепископ Курганский и Шадринский, академик РАЕН Константин (Горянов), выделяя «русский тип» человека, подчеркивает, что русский человек прежде всего человек долга, для которого древнерусский призыв «за други своя» – это звучание души, душевный клич [2].

По мнению архиепископа, русская духовность тесно связана с религией, моральными качествами человека и искусством. Ментальность русского человека и духовная сфера личности не сопоставимы с традиционными проблемами философии, русская душа всегда была тайной, которую разгадать невозможно, и эта тайна кроется в стремлении «жить по правде», т.е. жить в соответствии с установленными нормами морали и с «правдой» власти. Слово «правда» в старорусском языке было тождественно понятию «справедливо», «честно», «по совести». Выражение «жить по правде», «поступать по правде», «судить и рядить по прав-

де», передают русские народные традиции. В современном мире понятием «правда» можно заменить понятие «совесть», смысл от этого не изменится [10].

Русская «правда жизни» корнями уходит в древность, это опыт народа, основанный на духовном и нравственном воспитании подрастающего поколения, которому с детства прививали смирение, послушание, сострадание, учтивость, честность, готовность принести себя в жертву «за други своя». Воинская идеология после принятия христианства стала благородной и от «варварской» (языческой) имела резкие отличия. Евангельские слова стали для воинов напутствием, благословением от Бога: «...Нет больше той любви, как если кто положит душу свою за друзей своих». Для воинов евангельские пророчества означали готовность погибнуть ради своих товарищей, князя, и эта черта характера становилась основой поведения православного воина. Все дружинники были выносливыми и смелыми на поле боя, старались переносить театр военных действий на территорию противника, воинская дисциплина, верность своему долгу и обостренное чувство воинской доблести помогали бесстрашно сражаться за родную землю и жертвовать собой. Все приобретенные качества воинской доблести и чести передавались по наследству из поколения в поколение. Еще с малых лет на Руси мальчикам прививали добродетели, такие как: любовь к ближнему и родной земле, умение творить добрые дела, почтительное отношение к старшим по званию, верность долгу и присяге. Позор из-за проявлений трусости распространялся на всех близких и родных воина, отсюда и возникло выражение «по отцу и сыну честь», которое в точности отражало неписанные правила и отношение к воинам [7].

Те добродетели, которые в древности прививали молодым будущим защитникам земли русской, актуальны и сегодня.

По мнению В.А. Ядова, такая связь относится и к защитникам Отечества, к личным качествам воина, как «государева человека», названного так еще Петром Великим. Ученый считает, что в каждом человеке существует организованная система диспозиций – это вершина, на которой образуются все базовые ценности, продукт, на который влияют окружение и условия его жизнедеятельности, совокупность всех факторов воздействия внешней и внутренней среды [12].

Формирование воинского долга, характера, соблюдение кодекса поведения закладывались с раннего детства, родители передавали сыну все свои воинские качества. Обучение и воспитание сына как подрастающего воина входило в обязанности отца. Постоянные тренировки, направленные на развитие умения владеть оружием, верховая езда и тренировочные бои помогали мальчикам осознать, впитать в себя все необходимые для русского воина качества. Традиционная народная боевая культура – это составная часть культуры русского народа, которая имеет тесную связь с ан-

тичными идеалами, помогающими развивать гармоничную личность в человеке. Традиционная боевая культура является прародителем современного спорта. Российские спортсмены доказали всему миру, что российский спорт во многих видах единоборств является лидером. Русское боевое искусство – это древняя воинская традиция, определяющая национальный характер и народную культуру. Тот опыт, который формировался у военного человека, раскрывал его богатый внутренний мир, нравственный и духовный потенциал, социальную значимость и в то же время представлял образец культурного и воспитанного воина. Духовно-нравственное содержание внутреннего мира отражалось в повседневной жизни ту ценностью, которая не только регулирует социальные взаимоотношения, но и раскрывает отношение к чести, долгу, определяя и моральный облик офицера России. Народная педагогика содержит все богатые традиции русского народа, которые и сегодня не потеряли своей актуальности для воспитания духовных и нравственных качеств в процессе обучения офицерских кадров. Моральный облик современного офицера российской армии важен не только для общения в семье, среди коллег, с солдатами, но и на государственной службе. Если занижены или не развиты нравственные и духовные качества личности офицера, то это оказывает негативное влияние как на общественное сознание граждан, так и на российскую духовность и культуру всей нации.

Еще с древних веков на Руси важным фактором воспитания подрастающего поколения считался патриотизм, который является духовной ценностью русского народа, источником жизнедеятельности целой страны, государства. В XVI веке патриотизм отождествляли со служением государю, позже стали отождествлять со служением своей Отчизне.

Понятие «патриотизм» произошло от лат. patria, что в переводе означает «отечество». Трактуются это понятие как национальное единство и идентифицируется индивида как связь с прошлым, настоящим и будущим в контексте своей Родины. М.Н. Хромова считает, что патриотизм – сильная сторона личности. Впервые слово «патриот» и «патриотизм» ввел в оборот Петр I. Патриотизм понимался как служение народу, это народная идея, которая была близка всему населению страны. Со временем патриотизм стали понимать не только как неотъемлемую часть служения военного человека, но и как гордость за страну, ее достижения, культурные ценности, народные обычаи и традиции.

Ученые философы С.И. Музыкова и С.Н. Климова рассматривали понятие «патриотизм» как многогранное явление, которое раскрывает сознательную концепцию Я, а так же многие качества личности, формировавшиеся и развивающиеся на протяжении всей жизни человека. Духовные нравственные качества характера обуславливают выбор жизненных стратегических ценностей,

предпочтения и направления своего жизненного пути. Патриотические чувства личности можно рассматривать и как систему установок, определяющих поведение по отношению к себе и окружающим. Например, «Слово о полку Игореве» нашла отражение патриотическая идея, заключающаяся в том, чтобы предупредить Русь о надвигающейся беде. Устное народное творчество – это народная педагогика, которая имеет свои средства для воспитания, включающие традиции и нравственные устои. В современном понимании патриотизм связан с готовностью человека к осознанному действию по защите интересов Родины.

Философ, доктор богословских наук А.В. Фроловский рассматривал патриотизм как проявление любви ко всему тому, что дорого, к Отчизне, к родителям, к окружающему миру, к истории, традициям своего народа и формироваться, развиваться патриотическая любовь должна в суровом внутреннем искусстве».

Концепция духовности и патриотизма в понимании русского писателя и философа В.В. Розанова заключается в преклонении перед своей Родиной, это та жертва, которую человек приносит России в качестве любви, даже вопреки мнению многих людей [9, с. 12]. Автор подчеркивал, что любить, верить и служить Отчизне – это жизненная программа для каждого русского человека. Такой подход к пониманию духовности и патриотизма отражает и смысл жизни для русского офицера. Единоы во мнении с автором А.Ф. Лосев, С.Н. Булгаков и В.С. Соловьев, которые отмечают, что патриотизм и служение Отчизне для русских офицеров не делимы, составляют одно целое.

Развивая единую концепцию понятий «духовность», «патриотизм» и «служение Отчизне», И.А. Ильин и К.К. Рерих считают, что в учебных заведениях, получая знания о том, как защищать Родину, слушатели проходят курс подготовки по защите Отечества, которая, в свою очередь, неразделимо связана с личным достоинством офицера, с его честью, храбростью и доблестью [8, с. 255].

И.А. Ильин писал, что будущему офицеру необходимо осознать и понять свое предназначение как духовный акт, как жертвенность и целостность его самоопределения в выборе профессии, по отношению к долгу, совести и чести для достижения духовной высоты [8, с. 225].

Весомый вклад по духовно-нравственному и патриотическому воспитанию в отечественную педагогику внесли многие ученые, к ним можно отнести К.Д. Ушинского, А.А. Мусина-Пушкина, А.Ф. Бестужева, В.С. Вахтерова и др. А.Ф. Бестужев писал: «Храните законы <...> защищайте Отечество от нападений неприятельских; доставляйте Отечеству все те выгоды, какие только состоят в возможности вашей». В этих словах раскрывается закон духовно-нравственного служения офицеров российской армии, который и сегодня не потерял своей актуальности [5, с. 424].

В настоящее время многие ученые рассматривают патриотизм и патриотическое воспитание

как многостороннее явление, имеющее связи с духовным, нравственным и социальным служением личности в общественной жизни, педагогическая концепция патриотического воспитания базируется на передаче опыта прошлого молодому поколению. Планомерная и целенаправленная подготовка молодых людей к служению своей Родине способствует становлению патриотической личности, помогает развитию нравственных и духовных качеств, убеждений, побуждает к активным действиям по защите интересов страны.

Проблемы воспитания офицерских кадров на стадии обучения, по мнению И.П. Гладилкиной, неразрывно связаны с проблемой патриотизма, воспитывать молодых людей необходимо в контексте истории Отечества, так как знание прошлого в современном мире имеет связь и с политическими процессами. Будущие защитники Родины должны воспитываться на примерах национальных героев, которые шли в последний бой за веру, царя и Отечество, отдавая свою жизнь «за други своя» [4].

В свое время В.А. Сухомлинский уделял особое внимание воспитанию патриотичной личности, которая должна осознать значение любви к Родине. Она не развивается сама по себе, это усиленный труд, и чтобы понять смысл любви к Отечеству, нужно знать свою историю, традиции, культуру, которая патриотична [10].

Многие ученые отмечают, что воспитывать патриотические и нравственные чувства невозможно без четких и устойчивых ориентиров, утраченных в последние десятилетия прошлого века, без национальной идеи, единой для всех. Национальная идея, как правило, связана с единством нации, с национальными и историческими традициями, с единым языком и общностью. Понимание национальной идеи имеет важное значение в воспитательном и в образовательном процессах для слушателей высших военных заведений. Серьезной проблемой является и то, что российская армия как никогда нуждается в четких ориентирах по воспитанию будущих командиров подразделений в соответствии с традиционными духовными и нравственными ценностями наших предков, принятых на государственном уровне.

И.А. Алехин и В.И. Марченко, проводя сравнительный анализ между офицерами российской и западных армий, подчеркивают, что служба русского офицера сравнима со служением апостолов, подвижников. Несмотря на недостаточные материальные условия, они проходят службу, имея в душе устойчивую духовно-нравственную мотивацию. Отличительной чертой русского офицера всегда была духовность, профессионализм, смысл жизни, та программа, которая выше всех материальных благ, и воплотить ее – значит выполнить долг. А вот у офицеров западных армий, или наемников, в приоритете находится прагматизм, а отсутствие духовных и нравственных ценностей делает их равнодушными по отношению к выполнению воинского долга. Патриотизм российской армии, в том числе офицерского состава,

идентичен с патриотической страной, название которой – Россия [1].

Душа русского офицера связана с домом, семьей, Родиной, которую необходимо охранять и защищать – со всем, что он любит и что ему дорого. В совокупности все факторы и есть патриотизм. Бог дал русскому офицеру все: родных и близких, дом, Отчизну, малую родину, необъятные просторы. Все невозможно перечислить. В письме немецкого ефрейтора домой во время Великой Отечественной войны можно найти строки о храбрости и доблести русского офицера: «Многое менялось в представлениях о советских воинах на глазах, так писал ефрейтор Фридрих о своих впечатлениях, о Красной Армии: – “Русского мало убить, его надо еще и повалить!” Так, русский вытерпел то, что, по мнению солдат и офицеров немецкой армии, не вытерпят солдаты и офицеры других армий, они просто восхищались действиями русских воинов “Близкое общение с природой позволяет русским свободно передвигаться ночью в тумане, через леса и болота. Они не боятся темноты, бесконечных лесов и холода. Им не в диковинку зимы, когда температура падает, до минус сорока пяти. Сибиряк, которого частично или даже полностью можно считать азиатом, еще выносливее, еще сильнее...” [11].

Патриотизм офицера России является показателем нравственного сознания, отличается от западного прагматичного патриотизма, так как имеет глубокие корни духовности.

При использовании системного подхода к личности индивида многие философские и педагогические исследования в контексте духовных ценностей на рубеже XX–XXI веков начали активно развиваться.

Концепции проблем человеческого бытия рассматривали многие ученые: Б.Г. Григорян, М.С. Когана, И.Т. Фролова, А.Г. Мысливченко, Л.П. Буйвой и др. Они обнаружили связь сущности человека с категорией его существования, которая может проявляться в нравственных, социальных и психологических аспектах жизнедеятельности. Многие ученые считали самым важным качеством для человека духовность. Правомерность анализа сущности человека постоянно находится во взаимосвязи с категорией существования (как отражение социальных, нравственных, психологических и других аспектов жизнедеятельности индивида). К свойствам объектов духовной сферы индивида ученые относят реализованные идеи в идеальных образах, а содержание духовной культуры определяют в виде явлений и предметов. Все принципы сознательной и поведенческой деятельности проявляются в человеке как выбранный путь принятых решений [6].

Большое значение для развития идей военного воспитания относительно исследуемой проблемы подготовки будущих офицерских кадров имела также отечественная и западная психология. В последнее время возрастает интерес и к изучению многих психологических аспектов, таких как социальные чувства, моральные и нравственные

нормы, личностное доверие или недоверие в социальных, политических контекстах.

Чувство долга многие ученые исследовали на эмпирическом уровне. Самые значимые научные исследования отечественных ученых направлены на изучение механизмов, которые способствуют формированию чувства патриотизма вместе с психологическими проявлениями. Такой интерес к изучению проблем человека в психологической науке вызван следующим: многие психологи ранее утверждали, что психология не может изучать и исследовать личные нравственные категории индивида, так как они являются социальными чувствами и это направление исследования относится, скорее, к этике и философии.

А.Н. Леонтьев отмечал, что психологическая наука не в состоянии изучать категорию совести, так как данную категорию можно изучать только с помощью этических и философских методов, используя лишь описательные методы и применяя при этом герменевтическое толкование. Тем не менее западные психологи при исследовании совести использовали психодиагностические методики, тем самым развивали и расширяли рамки исследований категории «совесть», изучая характеристики личности. Ученый психолог из США Л. Кольберг проводил исследования по изучению формирования у личности моральных и этических норм, для изучения он использовал психодиагностический тест («дилеммы Кольберга») [6].

Если рассматривать воспитательный процесс субъективности курсанта как будущего офицера, то симбиоз педагогических и психологических механизмов регуляции и саморегуляции может определить в перспективе эффективность профессиональной деятельности офицера, способного к осознанному и самостоятельному преобразению своих качеств личности в направлении значимых и важных социальных и профессиональных качеств. В данном случае одним из механизмов саморегуляции будет выступать мотив, так как в перспективе будущий результат профессиональной деятельности не может возникнуть сам по себе, цель индивида становится смыслом жизни, когда есть мотивация. В результате исследований О.М. Бабич и Н.И. Вьюнов пришли к выводу, что на протяжении всего процесса обучения в высших военных заведениях курсанты выделяют социальные мотивы как значимые в офицерской профессии. Стремление многих будущих офицеров выражается в выполнении своего гражданского долга перед родителями, т.е. в продолжении военной семейной традиции, так как офицерская профессия стала семейной. Мотивом для таких молодых людей служит гражданский долг перед родителями.

Ученые советского периода Б.Ф. Шаталов, В.П. Вахтеров, Е.Н. Ильин, Ю.К. Бабанский и другие для изучения проблем нравственного и духовного воспитания использовали личностно – ориентированный подход, который помогал исследовать природные особенности личности, возможности раскрытия способностей и адаптации лич-

ности по отношению к будущей профессиональной деятельности, учитывая зоны ее ближайшего развития. Эффективность использования данного подхода к воспитанию находится в полной зависимости от восприятия личностью своего Я, от того, как человек понимает собственное Я и свою «я-концепцию». Важным для развития активной личности является реализация личностно – ориентированного подхода в период получения высшего профессионального образования. В.Н. Никитенко, А.В. Мудрик, Л.Н. Куликова, Т.И. Власова, В.Д. Шадриков и многие другие исследователи считают, что ориентиром для понимания цели образования личности служит обращение к личностным ресурсам и к духовному началу личности.

Подводя итог исследования, можно констатировать, что проблема воспитания будущих офицеров основана на государственном служении и имеет глубокие корни в разных сферах деятельности. Многие проблемы воспитания государственного служения исследовали философы, социологи, культурологи, педагоги и психологи и соотносили эти проблемы с разными научными направлениями. Так, в философском контексте проблема духовно-нравственного воспитания будущих офицерских кадров соотносима с принципами общественного блага, в то же время пересекается с властью, политикой и нравственностью. Важное место в воспитательном процессе занимает идея сознательной духовности – это соотношения «правды» власти с «правдой жизни», являющейся центральной темой русской философии.

Сознательная идея духовности как категория способна определять для индивида ориентации служебной деятельности, одновременно является и фактором, регулирующим социальные отношения и поведение личности в обществе. Сознательная идея духовности также может определять в служебной деятельности военнослужащих их отношение к долгу, делу, совести, тем самым формируя облик военного человека. В русской философии понимание любви к Родине раскрывается в защите ее интересов и в осознании своего достоинства. Защита Родины в философском понимании – это осмысленная и целенаправленная деятельность по защите интересов родной страны, так как все достижения в политике страны зависят от патриотического служения офицеров российской армии, от ответственности перед обществом и народом. Россия всегда была патриотичной страной, имела гражданское достоинство и в трудные периоды истории не один раз доказывала единство народа, власти и военных сил.

Литература

1. Алехин, И.А. Консолидация общенациональной идеи в духовно-нравственном воспитании российских офицеров / И.А. Алехин, В.И. Марченков // Мир образования – образование в мире. – 2012. – № 4 (48). – С. 29–36.

2. Архиепископ Курганский и Шадринский Константин. О духовном образовании и патриотическом воспитании студентов духовных школ // Вестн. Екатеринбург. духовной семинарии. – 2011. – № 1. – С. 21.
3. Булгаков, С.Н. Церковь и культура / С.Н. Булгаков // Христианский социализм. – Новосибирск: Наука. Сибирское отд-ние, 1991. – С. 68–79.
4. Гладилина, И.П. Проблемы воспитания патриотизма в педагогической науке и практике / И.П. Гладилина // Инновационные проекты в воспитании детей, подростков и молодёжи: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (21–22 марта 2007 г.). – М., 2007. – С. 145–162.
5. История педагогики в России: хрестоматия / сост. С.Ф. Егоров. – М.: Академия,– 2000. – 440 с.
6. История психологии в лицах. Персоналии // Психологический лексикон: энцикл. слов.: в 6 т. / ред.-сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – С. 228–229.
7. Пичко, М.С. Духовность русской культуры в контексте православного мирозерцания / М.С. Пичко // Контекст и рефлексия: Философия о мире и человеке. – М.: Аналитика Родис, 2019. – Т. 8, № 3А. – С. 162–172.
8. Рерих, К.К. Избранное / К.К. Рерих; сост. В.М. Сидоров. – М.: Сов. Россия, 1979. – 382 с.
9. Саккулин, А.А. Василий Васильевич Розанов и фрейдизм / А.А. Саккулин, Ю.А. Макаров. Пенза: ПГПУ им. В.Г. Белинского, 2004. – 27 с.
10. Сухомлинский, В.А. Родина в сердце / В.А. Сухомлинский; сост.: А.И. Сухомлинская, Л.В. Голованов. – М.: Молодая гвардия, 1978. – 175 с.
11. Шумихина, Л.А. Генезис русской духовности: автореф. дис. ... д-ра филос. Наук // Л.А. Шумихина. – Екатеринбург, 1999. – 42 с.
12. Ядов, В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности / В.А. Ядов // Методологические проблемы социальной психологии. – М.: Наука, 1975. – С. 92–105.

THE PROBLEM OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF STUDENTS – FUTURE OFFICERS IN THE TRADITIONS OF RUSSIAN PHILOSOPHICAL AND PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL THOUGHT

Bayramukov Yu. B.
Siberian Federal University

The article deals with the formation and development issues of spiritual and moral education of personality in Russian state from the 14th century until the modern era. The views of scientific philosophers, teachers and psychologists on the problem of spiritual and moral education of students – future officers are revealed. It analyzes and summarizes the scientific research of the authors that allow us to assert that the idea of conscious spirituality determines the orientation of service for a person, at the same time it is also a factor that regulates social relations, personality behavior, both in society and in service, determines the attitude to business, duty, honor, forming the image of a military. The conclusion is made that the problem of spiritual and moral education of students in training at Military training center is based on public service and has deep roots in various fields of students activity. The materials of the article can be used as an axiological aspect of educational training of students.

Keywords: education, spirituality, morality, patriotism, officers, education of students.

References

1. Alekhin, I.A. Consolidation of the national idea in the spiritual and moral education of Russian officers / I.A. Alekhin, V.I. Marchenkov // The education world – education in the world. – 2012. – No. 4 (48). – P. 29–36.
2. Archbishop Kurgansky and Shadrinsky Konstantin. About spiritual education and patriotic education of students of theological schools // Vestn. of the Ekaterinburg. theological seminary. – 2011. – No 1. – P. 21.
3. Bulgakov, S.N. Church and culture / S.N. Bulgakov // Christian socialism. –Novosibirsk: Science. Siberian Branch, 1991. – P. 68–79.
4. Gladilina, I.P. Problems of education of patriotism in pedagogical science and practice / I.P. Gladilina // Innovative projects in the education of children, adolescents and youth: materials of the International Scientific and Practical Conference (march 21–22, 2007). –M., 2007. – P. 145–162.
5. History of pedagogy in Russia: Reader / comp. S.F. Egorov. – M.: Academy,–2000. – 440 p.
6. History of psychology in persons. Persons // Psychological lexicon: encycl. Dictionary: in 6 v. / red.-sost. L.A. Karpenko; under obs..red. A.V. Petrovsky. – M. : Per SE, 2005. – P. 228–229;
7. Pichko, M.S. Spirituality of Russian culture in the context of Orthodox worldview / M.S. Pechkoi // Context and reflection: Philosophy about the world and man. – М.: Аналитика Родис, 2019. – V. 8, No. 3А. – P. 162–172.
8. Roerich, K.K. Selected / K.K. Roerich; comp. V.M. Sidorov. – М.: Sov. Russia, 1979. – 382 p.
9. Sakkulin, A.A. Vasily Vasilyevich Rozanov and Freudianism. Penza / A.A. Sakkulin, Y.A. Makarov. Penza: PSPU them. V.G. Belinsky, 2004. – 27 p.
10. Suhomlinsky, V.A. Motherland in the heart / V.A. Suhomlinsky; comp.: A.I. Sukhomlinskaya, L.V. Golovanov. – М.: Young Guard, 1978. – 175 p.
11. Shumihina, L.A. The genesis of Russian spirituality: avtoref. dis. ... Dr. filos. Sciences // L.A. Shumihina. – Ekaterinburg, 1999. – 42 p.
12. Yadov, V.A. On dispositional regulation of the social behavior of the individual / V.A. Yadov // Methodological problems of social psychology. – М.: Science, 1975. – P. 92–105.

Попович Ольга Александровна,

канд. филол.н., ассоциированный профессор (доцент),
кафедра «Филология», Торайгыров Университет, Республика
Казахстан
E-mail: olpopovich@mail.ru

Акоева Инесса Георгиевна,

главный аналитик департамента прикладных исследований
и разработок, АО «Информационно-аналитический центр»
МОН РК, Республика Казахстан
E-mail: inessa.akoyeva@iac.kz

Оспанова Улжан Абаевна,

проектный менеджер департамента прикладных исследований
и разработок, АО «Информационно-аналитический центр»
МОН РК, Республика Казахстан
E-mail: uljansbox@mail.ru

В статье представлены результаты работы с механизмами манипулятивного воздействия, которые используются в новостных текстах. В ходе исследования определена структура пересечения различных дискурсов с фокусом на политический дискурс. Индикаторы манипулятивности выявлены и систематизированы в ходе анализа малого корпуса 100 новостных публикаций казахстанского масс-медиа пространства, обнаруживающие принадлежность к политическому медиадискурсу. В процессе анализа текстов нами были выявлены основные типы языковых индикаторов манипулятивных стратегий. По итогам проведенных работ составлен словарь языковых маркеров манипулятивности, включающий в себя 1107 языковых единиц. Выявленные закономерности предназначены для интеграции в работу алгоритмов машинного обучения для автоматического распознавания манипуляции в новостных текстах. Исследование носит междисциплинарный характер, затрагивая проблемы дискурсивной и компьютерной лингвистики.

Ключевые слова: манипуляция, политический дискурс, СМИ, влияние на социум.

Введение

В современном мире политика является одной из важнейших форм общественной деятельности, обуславливающей социальное, экономическое, культурное развитие страны. Формирование демократических основ общества приводит к всё большей вовлеченности широких масс населения, различных социальных групп в политические процессы, происходящие не только в рамках родной страны, но и за её пределами. Распространение политических идей, взглядов, формирование имиджа политиков осуществляется в результате политической коммуникации – особого вида политических отношений, реализующихся преимущественно посредством речевой деятельности.

Политический дискурс как речевая составляющая политической сферы вызывает интерес не только у политиков, лингвистов, социологов, психологов, но и у самого широкого круга людей. В последние десятилетия также прослеживается особый интерес к изучению политического медиадискурса. Внимание к массмедиа обусловлено тем, что в настоящее время средства массовой информации являются неотъемлемой частью политической жизни страны, одним из важнейших механизмов, выстраивающих данный тип общественных отношений. Являясь одним из самых мощных каналов воздействия, СМИ способны не только предоставлять информацию о происходящих политических событиях, но и манипулировать массовым сознанием.

Данная статья посвящена выявлению языковых средств манипуляции в казахстанском политическом медиадискурсе. Выявленные в ходе работы закономерности в последствии будут интегрированы в работу алгоритмов автоматического распознавания новостных текстов на предмет наличия данного рода манипуляций. Таким образом, исследование носит междисциплинарный характер, затрагивая проблемы лингвистики текста, дискурсивной и компьютерной лингвистики.

Основная часть

Актуальность исследования определяется изученностью механизмов манипулятивного воздействия, а также необходимостью выявления манипулятивного потенциала современных казахстанских средств массовой информации. Создание информационной системы автоматической обработки текста позволит выявить манипулятивные материалы, являющиеся информационным оружием, и в определенной степени предотвратить намеренное искажение картины мира массового читателя.

Основу методологии исследования составили труды ученых в области политического дискурса [1, 2, 3, 4], речевого воздействия, манипулятивно-го воздействия [5, 6, 7, 8, 9]. Дополнительно мы опирались на результаты работы по созданию программного обеспечения для определения манипулятивности политического медиатекста под руководством А.В. Колмогоровой [10].

В свою очередь методика анализа языкового материала базируется на теории Т. А. ван Дейка [1] и отражает основные аспекты когнитивного анализа дискурса: анализ макроструктур, текстуральный анализ.

На первоначальном этапе работы в процессе 2-х ступенчатой систематической кластерной выборки был сформирован малый корпус текстов, проведена лингвистическая разметка по ряду информативных признаков. Данная статья отражает результаты работы по итогам проведения глубинного анализа текстов, обнаруживающих признаки манипулятивности, формализации правил и формирования словарей по манипулятивным признакам.

Материалом исследования послужили 100 текстов манипулятивного характера, опубликованных на двух казахстанских новостных порталах экспертного и информационно-аналитического характера.

Принципы выделения политического медиадискурса

В современной лингвистике отсутствует единая классификация дискурсов, что обусловлено спецификой данного явления, его социальной направленностью, соотносительностью с коммуникативной ситуацией и, соответственно, его многоаспектностью. При построении классификации дискурсов определяются различные основания деления: канал передачи информации (устный и письменный), тип носителя информации (телевидение, радио, печатные материалы и др.), сфера общения (бытовая, официальная, научная, сфера массовой коммуникации и т.д.), сфера деятельности (политический дискурс, экономический дискурс, медицинский дискурс, массово-информационный дискурс и т.д.), тематика (политический, экономический, сказочный, прогностический, моральный, теологический, экологический и т.д.), отнесенность к тому или иному жанру (обращение, программа, законодательный акт и т.д.), функционально-смысловые характеристики (нарративы, описания, рассуждения и т.д.), способ выражения (вербальный, невербальный) и др.

Выделение различных оснований при классификации дискурсов приводит к многозначности терминов, обозначающих те или иные типы дискурсов. Так, например, в современных исследованиях обнаруживается узкое и широкое понимание термина «политический дискурс». В узком понимании политический дискурс представляет собой разновидность дискурса, относящегося к сфере

политической деятельности (выступления политиков, предвыборная речь, инаугурационная речь, обращение президента к народу, программы партий и т.д.). При широком понимании политического дискурса учитывается не только сфера деятельности, отраженная в дискурсе, но и его тематика. При таком понимании в пространство политического дискурса включаются тексты, так или иначе отражающие вопросы политики (например, политические прогнозы аналитиков, публицистические материалы, авторами которых являются журналисты и т.д.). Широкое понимание политического дискурса отражено в работах Баранова А.Н. [11], относящего к данному явлению совокупность «всех речевых актов, используемых в политических дискуссиях, а также правил публичной политики», в исследованиях Е.И. Шейгала [12], Чудинова [13] и др.

Узкое и широкое понимание политического дискурса обусловлено его полевой организацией: политический дискурс представлен иерархической структурой, объединенной общностью инвариантного значения, элементы которой обнаруживают понятийное и функциональное сходство [14]. Важными признаками полевой организации является наличие ядерной и периферийных зон, в которых дифференциальные признаки проявляются в большей и меньшей степени, непрерывность поля, размытость границ, пересечение с другими полями.

При таком подходе ядерную зону политического дискурса будут занимать структуры, объединенные, как минимум, двумя дифференциальными признаками – сферой деятельности и тематикой. Структуры ядерной зоны будут обнаруживать меньшее количество пересечений с другими типами дискурсов. К ядерной зоне можно отнести материалы институционального политического дискурса – речи политиков, их выступления, программы, документы, программы, материалы заседаний, сессий и т.д.

В периферийную зону, войдут структуры, выделенные на основе одного, тематического признака и обнаруживающие опосредованную связь с политической сферой деятельности. К периферийной зоне можно отнести официально-деловой, медийный, художественно-публицистический политический дискурс, а также все другие тексты, затрагивающие вопросы политики (комментарии, обращения и т.д.).

Кроме того, с позиции тематического критерия политический дискурс обнаруживает пересечение с другими типами дискурсов. Так, при описании семиотики политического дискурса Е.И. Шейгал выявляет его пересечение с юридическим, научным, медийным и другими типами дискурсов [12].

Материалом нашего исследования послужили тексты манипулятивного характера, обнаруживающие принадлежность к политическому медиадискурсу, т.е. материалы средств массовой коммуникации, так или иначе затрагивающие вопросы политики и находящиеся на пересечении разных типов дискурса. Данные тексты отражают основ-

ные характеристики медиадискурса – выполнение социально-регулятивных функций посредством описания и интерпретации действительности, воздействие на сознание адресата через оценку действительности, её прогнозирование и т.д. С точки зрения содержания анализируемые тексты в той или иной мере отражают актуальные проблемы современной политики, т.е. относятся к области политического дискурса в широком понимании этого термина.

Общей чертой политического дискурса и медиадискурса является высокая степень манипулятивности относящихся к ним типов общения. Е.И. Шейгал в исследовании «Семиотика политического дискурса» делает вывод о том, что «интенциональную базу политического дискурса составляет борьба за власть, что предопределяет его основные функции», в том числе и манипуляцию сознанием адресата [12].

В определенной степени данный факт обусловлен соотносительностью политического дискурса и медиадискурса с идеологическим дискурсом.

Основной функцией средств массовой информации является воздействие на сознание людей, на различные сферы жизни социума, ср., определение СМИ как «четвертой власти».

Семантическое пространство манипулятивного политического медиадискурса

Анализируемые тексты политического медиадискурса, обнаруживающие признаки манипуляции, с учетом основных тем можно разбить на несколько тематических подгрупп представленных в Таблице 1.

Таблица 1. Процентное соотношение манипулятивных текстов в тематических основных тематических группах

№	Тематическая группа	Процентное соотношение текстов
	Внутриполитическая ситуации в РК, социально-экономическое положение страны	42%
	Проблемы экономики, банковской системы	13%
	Транзит власти	11%
	Послания президента, его реализация	10%
	Проблемы авторитаризма в РК	7%
	Внешняя политика	7%
	Власть и проблемы свободы слова	3%
	Реорганизация, кадровые перестановки в правительстве РК	2%
	Политика в области сельского хозяйства	2%
	Проблемы ЕАЭС	2%
	Поправки к Конституции, вопросы законодательства	1%

Такое деление анализируемых текстов не является достаточно жестким, классификация осу-

ществлялась нами по доминирующей теме. При этом наблюдается тематическое пересечение выделенных классов, например, «Проблемы ЕАЭС» и «Внешняя политика», «Послания президента, его реализация», «Реорганизация, кадровые перестановки в правительстве РК» и «Социально-экономическое положение страны» и др.

Также наблюдается пересечение некоторых классов с другими типами дискурсов по тематическому признаку.

1. Тексты, затрагивающие проблемы сельского хозяйства, обнаруживают пересечение политического и экономического дискурсов. В семантическом пространстве данных текстов выделяются три микрополя, относящихся к политике, сельскому хозяйству и экономике.

2. Тексты, затрагивающие проблемы экономики, банковской системы, обнаруживают пересечение политического и экономического дискурсов. В семантическом пространстве данных текстов выделяются два микрополя, относящихся к политике и экономике.

3. Тексты, затрагивающие проблемы свободы слова, обнаруживают пересечение политического и медийного дискурсов. В семантическом пространстве данных текстов выделяются три микрополя, относящихся к политике, СМИ и правовой системе.

Тактики и стратегии манипуляции в политическом медиадискурсе

Понятие манипуляции является предметом исследования ряда научных областей (психологии, лингвистики, социологии, политологии) и на протяжении последних десятилетий активно разрабатывается многими зарубежными и отечественными исследователями [15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22].

В нашем понимании, манипулятивность медиатекста предполагает наличие непрямого воздействия с целью деформации картины мира массового адресата. В манипулятивных медиатекстах наблюдается наличие определенных лингвистических индикаторов, с помощью которых осуществляется данное воздействие на читателя.

В медиатексте могут применяться различные стратегии и тактики манипуляции. С точки зрения объекта речи выделяются 2 стратегии манипуляции: стратегия дискредитации и стратегия позитивного продвижения [23].

Стратегия дискредитации направлена снижение авторитета, разоблачение объекта речи (государство, политика, реформы, политические деятели и др.), развенчание его позиции. Данная стратегия характеризуется такими тактиками как анализ-«минус», обвинение, оскорбление, угроза, запугивание. В свою очередь стратегия позитивного продвижения объекта отражает стремление говорящего максимально увеличить значимость объекта речи. И реализуется через использование

тактики анализ-»плюс», презентацию, отвода критики, самооправдания.

С точки зрения адресата речи (читателя) используются такие тактики манипуляции как призыв к действию, обещание, прогнозирование, предупреждение, убеждение, формирование благосклонности, единения, политизации и воздействии на сенсорные каналы.

Результаты семантического анализа текстов (SEO-анализ)

С целью выявления фрагментов действительности, содержащих объекты манипуляции (либо сопряженных с такими объектами), нами был проведен семантический анализ текстов (SEO-анализ), позволяющий выявить ключевые слова текста, составляющие его семантическое ядро (таблица 2).

Таблица 2. Ключевые слова, характеризующие тематическую направленность новостей

№	Тематическая группа	Ключевые слова
	Внутриполитическая ситуация в РК, социально-экономическое положение страны	страна, население, Казахстан, экономика, правящая элита, власть, государство, Назарбаев, политика, Акорда
	Проблемы экономики, банковской системы	Назарбаев, государство, банк, Казахстан, экономика, страна, кредит, система, бизнес, президент
	Транзит власти	власть, транзит, страна, политический, преемник, Казахстан, президент, лидер, Назарбаев, партия, система, государство
	Послания президента, его реализация	Назарбаев, Послание, Казахстан, страна, модернизация, государство, экономика, президент, программа, политика
	Проблемы авторитаризма в РК	Назарбаев, элита, Казахстан, нотабль, президент, государство, экономика, власть, политика
	Внешняя политика	США, президент, Германия, Меркель, Казахстан, Россия, политика, государство, власть
	Проблемы свободы слова	журналист, СМИ, страна, свобода, Казахстан, власть, правозащитник, интернет, пресса, государство
	Реорганизация, кадровые перестановки в правительстве РК	министерство, министр, правительство, ведомство, программа, государство, система, президент, чиновник
	Проблемы сельского хозяйства	латифундист, земля, Казахстан, родственник, министр, элита, чиновник, владелец, арендатор
	Проблемы ЕАЭС	ЕАЭС, Казахстан, Россия, интеграция, рынок, экономика, партнер, страна, государство
	Поправки к Конституции, вопросы законодательства	Назарбаев, конституция, власть, система, поправка, государство

В процессе анализа текстов нами были выявлены основные типы языковых индикаторов манипулятивных стратегий, а также составлен словарь языковых маркеров манипулятивности, включающий в себя 1 107 языковых единиц.

На лексическом уровне важную роль в реализации стратегии дискредитации играют слова, содержащиеся в своей семантической структуре компонент негативной оценки или отрицательной эмоции; условно мы назвали данный тип лексических единиц «слова с негативной тональностью», «негативная лексика».

Нами был проведен комплексный анализ заголовков, определяющий их функцию в структуре текста и выявляющий языковые маркеры манипулятивности. Около 90% заголовков отражают содержание статьи, называя предмет речи, предикат и/или относящиеся к нему актанты описываемой пропозиции. Около 10% заголовков не обнаруживают в своей структуре компоненты описываемой в тексте пропозиции. Несколько заголовков представляют собой устойчивые выражения, которые не называют напрямую предмет речи. Однако семантическая структура данных единиц позволяют читателю в той или иной степени догадаться, о чем идет речь в тексте.

В тоже время, анализ показал, что около 70% заголовков содержат индикаторы манипулятивности. Стратегия манипуляции реализуется с помощью использования слов негативной тональности таких как ненависть, деградация, обречен, репрессии, демонизация и др., также языковых маркеров негации, фразеологизмов, относительно-вопросительных наречий и местоимений, негативной тональности и вопросительной формы предложения и т.п. Такие сочетания негативной тональности формируют эмотивное пространство текста. Перечисленные единицы семантически соотносятся со словами и сочетаниями в тексте статьи. Использование подобной лексики приводит к нагнетанию эмоций. Одой из основных эмоций в эмотивном пространстве текста является эмоция безысходности, обреченности, отчаяния. Создание при помощи языковых средств ярких негативных зрительных образов, использование отрицаний, вопросительных предложений, формулирование высказываний в категоричной форме нацелено на усиление воздействия, производимого текстом на эмоции читателя. Построение такого эмотивного пространства может способствовать возникновению у читателя состояния фрустрации, реакцией на которую может быть «уход» от реальной действительности, регресс, либо возникновение раздражительности, агрессивности, гнева.

Ключевую роль в формировании семантического пространства текста играют языковые единицы с негативной тональностью, что обусловлено их семантикой, а также особенностями их функционирования в текстах политического медиадискурса. Данные единицы:

- 1) формируют эмотивное пространство текста (страх, неизбежно, агрессия);

- 2) являются наименованиями актантов описываемой в тексте пропозиции (*конфликт, кризис, су-перпрезидентская вертикаль*);
- 3) соотносятся с ключевыми словами текста (*Назарбаев... обвел народ вокруг пальца*);
- 4) характеризуют социально значимые объекты и явления действительности (*государство боится, неспособность власти*);
- 5) распределены по всей ткани текста;
- 6) как правило, занимают сильные позиции текста (заголовки, первые и последние предложения);
- 7) выступают в качестве стилистических приемов, используемых с целью усиления речевого воздействия (повтор, метафора);
- 8) повторяются в разных текстах политического медиадискурса.

Таблица 3. Выявленные индикаторы манипулятивности

На лексическом уровне	На грамматическом уровне
слова, содержащие в своей семантической структуре компонент негативной оценки или отрицательной эмоции; условно мы назвали данный тип лексических единиц «слова с негативной тональностью» слова с высоким индексом негативной тональности;	местоимения и местоименные наречия;
слова со средним и невысоким индексом негативной тональности;	служебные части речи, междометия;
устойчивые выражения, штампы с негативной тональностью;	средства выражения негации (частицы, приставки с семантикой отрицания, слово нет);
прецедентные имена;	конструкции с модальным значением;
слова с нейтральной или позитивной тональностью, приобретающие в контексте негативную тональность;	риторические вопросы, вопросительные предложения;
слова и словосочетания, называющие казахстанские реалии (индикаторы 6, 7 необходимы для разграничения текстов манипулятивного характера с конкретным предметом речи и текстов с абстрактным предметом речи, затрагивающих негативные аспекты политики без конкретизации деятеля или сферы деятельности);	восклицательные предложения, восклицательный знак, заключенный в скобки;
слова и словосочетания, называющие социально значимые объекты, явления и т.д.;	лексический повтор.
слова с количественной семантикой, используемые с целью обобщения (генерализаторы);	
слова и словосочетания, выражающие призыв к действию;	
военная лексика; слова, обнаруживающие семантическую связь с военной лексикой;	

Проведенный семантический анализ выявил, что языковые единицы с негативной тональностью входят в семантическое ядро текстов и показали их частотности. Данные лексемы обнаруживаются в разных текстах политического медиадискурса, а также повторяются в пределах одного текста. При анализе частотности употребления лексических единиц мы объединяли, за редким исключением, в одну группу только однокоренные слова с близкой семантикой, в единичных случаях были объединены разнокорневые синонимы. При этом необходимо отметить, что данные группы являются пересекающимися классами, т.к. обнаруживаются в своей семантической структуре общность категориальных, дифференциальных, потенциальных, коннотативных сем, ср., например, *ухудшение, ухудшиться и плохой; низкий и плохой; ухудшиться и слабый, ослабление; жесткий и агрессивный* и т.д.

В семантическом поле негативной лексики можно выделить несколько основных микрополей, единицы которых объединены общим семантическим признаком:

- 1) агрессия (*агрессивный, агрессия, война, враг, враждебный, враждебность, ненависть, уничтожить, уничтожение, террорист, террористический*);
- 2) безысходность (*обречён, провал, проваливаться, провальный, крах неизбежный, слабость, ослабление, низкий, ухудшение, ухудшиться*);
- 3) страх (*опасный, опасность, опасаться, бояться, боязнь, страх, угроза*);
- 4) нарушение, несоблюдение (*коррупция, репрессии, злоупотребление, террорист, террористический, конфликт, прессинг*).

За счет лексического повтора, а также повтора семантически соотносимых языковых единиц происходит формирование концептуального и эмотивного пространства политического медиадискурса. Повторение языковых единиц способствует закреплению в памяти полученной информации и усиливает эмоциональное давление на читателя.

Характерной особенностью манипулятивных текстов является высокая степень обобщения, негативная оценка, как правило, дается не конкретным действиям того или иного лица, группы лиц, аспектам деятельности, не определенной ситуации, как это наблюдается в аналитических материалах критического характера, а предмету речи в целом – всей ситуации, всей деятельности. Высокая степень обобщения, как нам кажется, приводит к искажению отображаемой действительности, а сам подход вызывает сомнения в объективности авторов публицистических материалов.

Заключение

Проведенный по итогам статистического анализа 100 манипулятивных текстов позволил сделать следующие выводы:

1. В текстах манипулятивного характера прослеживается одновременное использование нескольких типов индикаторов.

2. Наиболее частотным является использование единиц с негативной семантикой: слов и словосочетаний с высоким индексом негативной семантики (708 употреблений), со средним и невысоким индексом негативной тональности (1712), слов и словосочетаний в переносном значении (253); использование средств выражения негации (519); использование кавычек (226).

Заключительный этап работы предполагает составление алгоритма машинного обучения на базе проанализированных текстов, проверку валидности выделенных индикаторов на тестовом и контрольном корпусах текстов политического медиадискурса.

Литература

1. Дейк ван Т.А. Язык. Познание. Коммуникация. – М.: Прогресс, 1989. – 312 с.
2. Чудинов А.П., Будаев Э.В. Дискурсивное направление в зарубежной медиалингвистике // Изв. Урал. гос. ун-та. Проблемы образования, науки и культуры. – 2006. – Вып. 20, № 45. – С. 167–175.
3. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса: монография. – Волгоград: Перемена, 2000. – 368 с.
4. Демьянков В.З. J когнитивном манипулировании // Когнитивные исследования языка. – 2014. – № 17. – С. 51–61.
5. Стернин И.А. Введение в речевое воздействие. – Воронеж, 2001. – 226 с.
6. Михалева О.Л. Политический дискурс. Специфика манипулятивного воздействия. – Либроком, 2009. – 251 с.
7. Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. – М.: 1997. – 344 с.
8. Кара-Мурза С.Г. Манипуляция сознание. – 2000. – 563 с.
9. Шейнов В.П. Манипулирование и защита от манипуляций. – Питер, 2014. – 162 с.
10. Колмогорова А.В., Калинин А.А., Талдыкина Ю.А. Языковые маркеры манипуляции в поляризованном политическом дискурсе: опыт параметризации // Политическая лингвистика. – 2016. – № 4.
11. Баранов А.Н. Политический дискурс: прощание с ритуалом // Человек. – 1999. – № 6. – С. 108–118.
12. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса / Ин-т языкознания РАН; Волгогр. Гос. Пед. Ун-т. Волгоград: Перемена, 2000. 368 с, библиогр. С. 328–365
13. Чудинов А.П. Политическая лингвистика. – Москва: Флинта: Наука, 2006.
14. Караулов Ю.Н. Показатели национального менталитета в ассоциативно-вербальной сети // Языковое сознание и образ мира: сб. ст. / отв. ред. Н.В. Уфимцева. – М., 2000.
15. Porter C.N., Morrison E., Fitzgerald R.J., Taylor R., Harve A.C. Lie-detection by Strategy Manipulation: Developing an Asymmetric Information Management (AIM) Technique // Journal of Applied Research in Memory and Cognition. – 2020. – Vol. 9, 2. – P. 232–241.
16. De Paor S., Heravi B. Information literacy and fake news: How the field of librarianship can help combat the epidemic of fake news // The Journal of Academic Librarianship. – 2020. – Vol. 46, 5.
17. Шейнов В.П. Манипулирование сознанием. – Минск: Харвест, 2011. – 768 с.
18. Шостором Э. Человек-манипулятор. Внутреннее путешествие от манипуляции к актуализации. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2008. – с. 192
19. Шиллер Г. Манипуляция сознанием. Манипуляторы сознанием / Пер. с англ.; Науч. ред. Я.Н. Засурский. – М.: Мысль, 1980. – 326 с.
20. Битянова М.Р. Социальная психология: наука, практика и образ мыслей. Учебное пособие. – ЭКСМО-Пресс, 2001. – 576 с.
21. Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. – М.: ЧеРо: Изд-во МГУ, 1997.
22. Стернин И.А. Основы речевого воздействия. Учебное издание. – 2012. – 178 с.
23. Михалева О.Л. Политический дискурс как сфера реализации манипулятивного воздействия: дис. ... канд. филол. наук. – Иркутск, 2004. – 289 с.

LINGUISTIC MEANS OF MANIPULATION IN POLITICAL MEDIA DISCOURSE

Popovich O.A., Akoyeva I.G., Ospanova U.A.

Toraighyrov University, Information-Analytical Center, Republic of Kazakhstan

The article presents the results of working with the mechanisms of manipulative influence that are used in news texts. The study determines the intersection of various discourses structure with a focus on political discourse. As well this paper defines and systematize indicators of manipulateness while analyzing a small corpus of 100 news publications from Kazakhstan mass media space, revealing belonging to the political media discourse. Texts analysis helps to identify the main types of language indicators of manipulative strategies. Based on the results of the work, a dictionary of language markers of manipulation was compiled, which includes 1,107 language units. The revealed patterns are intended for integration into the work of machine learning algorithms for automatic recognition of manipulations in news texts. This research is interdisciplinary considering the problems of discursive and computational linguistics.

Keywords: manipulation, political discourse, media, influence on society.

References

1. Dyck van T.A. Language. Cognition. Communication. – М.: Progress, 1989. – 312 p.
2. Chudinov A.P., Budaev E.V. Discursive direction in foreign media linguistics // Izv. Ural. state un-that. Problems of education, science and culture. – 2006. – Issue. 20, No. 45. – P. 167–175.
3. Sheigal E.I. Semiotics of political discourse: monograph. – Volgograd: Change, 2000. – 368 p.
4. Demyankov V.Z. J cognitive manipulation // Cognitive language research. – 2014. – No. 17. – S. 51–61.
5. Sternin I.A. Introduction to speech impact. – Voronezh, 2001. – 226 p.
6. Mikhaleva O.L. Political discourse. Specificity of manipulative influence. – Librokom, 2009. – 251 p.
7. Dotsenko E.L. Psychology of manipulation: phenomena, mechanisms and protection. – М.: 1997. – 344 p.

8. Kara-Murza S.G. Manipulation of consciousness. – 2000. – 563 p.
9. Sheinov V.P. Manipulation and protection from manipulation. – Peter, 2014. – 162 p.
10. Kolmogorova A.V., Kalinin A.A., Taldykina Yu.A. Linguistic markers of manipulation in polarized political discourse: the experience of parametrization // *Political linguistics*. – 2016. – No. 4.
11. Baranov A.N. Political discourse: farewell to ritual // *Man*. – 1999. – № 6. – S. 108–118.
12. Sheigal E.I. Semiotics of political discourse / Institute of Linguistics RAS; Volgogr. State Ped. Univ. Volgograd: Change, 2000. 368 p., Bibliogr. S. 328–365
13. Chudinov A.P. Political linguistics. – Moscow: Flinta: Science, 2006.
14. Karaulov Yu.N. Indicators of national mentality in the associative-verbal network // *Language consciousness and the image of the world: collection of articles. Art. / resp. ed. N.V. Ufimtseva*. – M., 2000.
15. Porter C.N., Morrison E., Fitzgerald R.J., Taylor R., Harve A.C. Lie-detection by Strategy Manipulation: Developing an Asymmetric Information Management (AIM) Technique // *Journal of Applied Research in Memory and Cognition*. – 2020. – Vol. 9, 2. – P. 232–241.
16. De Paor S., Heravi B. Information literacy and fake news: How the field of librarianship can help combat the epidemic of fake news // *The Journal of Academic Librarianship*. – 2020. – Vol. 46, 5.
17. Sheinov V.P. Manipulation of consciousness. – Minsk: Harvest, 2011. – 768 p.
18. Shostorom E. Man-manipulator. The inner journey from manipulation to actualization. – M.: Publishing house of the Institute of Psychotherapy, 2008. – p. 192
19. Schiller G. Manipulation of consciousness. Manipulators of consciousness / Per. from English; Sci. ed. Ya.N. Zasursky. – M.: Mysl, 1980. – 326 p.
20. Bityanova M.R. Social psychology: science, practice and way of thinking. Tutorial. – EKSMO-Press, 2001. – 576 p.
21. Dotsenko E.L. Psychology of manipulation: phenomena, mechanisms and protection. – M.: CheRo: Publishing house of Moscow State University, 1997.
22. Sternin I.A. Basics of speech impact. Educational edition. – 2012. – 178 p.
23. Mikhaleva O.L. Political discourse as a sphere of realization of manipulative influence: dis. ... Cand. philol. sciences. – Irkutsk, 2004. – 289 p.

Различия и общность между российской и китайской культурами и их влияние на преподавание русского языка китайским студентам

Го Тинтин,

преподаватель Педагогический колледж Яньчэн
E-mail: ting19881229@126.com

Целью статьи является рассмотрение различий и общности между культурами России и Китая и их влияние на преподавание русского языка китайским студентам. Объект исследования представляет собой русскую и китайскую культуры. Предметом исследования является общность и различия между китайской и российской культурами и рекомендации для преподавателя РКИ китайским студентам, направленные на то, чтобы учитывать и легче принимать эти общности и различия. Особое внимание уделяется важности преподавания русской культуры китайским студентам на уроке РКИ для их наиболее эффективной адаптации к реалиям российского общества. По результатам текущей работы можно сделать следующие *выводы*. К общностям относятся: умение принять и ассимилировать совершенно непохожие культуры, схожая в Китае и в России концепция единства природы и человека, относительно схожее представление о концепции времени, важность неформальных отношений, высокий уровень дистанции с властью и большая ценность коллективизма. Различия включают в себя: этикетные различия, примеры которых мы привели в текущей статье. *Новизна* исследования заключается в том, что различия между Китаем и Россией, а также их общность в контексте межкультурной коммуникации вместе с рекомендациями по преодолению противоречий на русском языке рассматривается впервые. *В результате* были предложены методы преподавания русской культуры китайским студентам на уроках РКИ, позволяющие лучше познакомить их с культурой страны.

Ключевые слова: Россия, Китай, культура, русская культура, китайская культура, общность, различия, межкультурная коммуникация, межкультурный обмен, проблемы в коммуникации.

Актуальность текущей статьи заключается в том, что в настоящее время отношения между Россией и Китаем становятся всё ближе; наши страны активно учатся друг у друга и заимствуют лучшие достижения другой стороны. Всё больше китайских студентов приезжают в Россию с целью изучения русского языка и культуры.

Однако, не всегда этот процесс проходит гладко. В ряде случаев, китайцам часто не очень понятна русская культура, что способно значительно усложнить процесс адаптации в новой стране даже при условии великолепного знания русского языка.

Именно поэтому, я считаю, что тема данной статьи **актуальна**.

Для реализации поставленной цели необходимо выполнить следующие **задачи**:

1. Дать определение основных понятий и описать процессы взаимовлияния культур в современном обществе
2. Рассмотреть общность между культурами России и Китая
3. Рассмотреть различия между культурами России и Китая
4. Предоставить практические рекомендации по преподаванию русской культуры в рамках занятия по РКИ в аудитории китайских студентов

В данной статье основным реализованным **методом** является метод сравнительного анализа: сравниваются русская и китайская культура.

Теоретической базой исследования являются исследования нескольких китайских культурологов и философов, имена которых представлены в списке литературы.

Практическая значимость исследования заключается в том, что данная статья может помочь русскому и китайскому народу победить противоречия, которые потенциально могут возникнуть в межкультурном общении.

Культура – это совокупность достижений человечества в производственной, общественной и духовной жизни [6].

Национальная культура – это совокупность символов, верований, убеждений, ценностей, норм, образцов поведения, которые характеризуют духовную жизнь человеческого сообщества в той или иной стране, государстве [6].

Этническая культура – это культура в основе которой лежат ценности, принадлежащие той или иной этнической группе [6]. Этническая культура может совпадать с национальной, а может достаточно сильно различаться (например, этническая

культура тибетцев или уйгуров достаточно сильно отличается от национальной культуры Китая, также как этническая культура чувашей, калмыков или ненцев – от национальной культуры России).

Человеческое общество и культура традиционно делятся на восточную и западную. Этот метод деления в основном основан на регионе проживания людей и национальных обычаях и привычках самых примитивных времен. Это всего лишь очень грубое разделение культуры на две половины, однако, между культурами одной общности (к примеру, между болгарами и финнами, между пакистанцами и корейцами) различий не меньше, чем между абстрактным Западом или абстрактным Востоком.

В связи с экономическим развитием и политическими изменениями в различных странах культура постоянно меняется. Уже неубедительно просто сказать, культура какой страны является западной, а культура какой страны относится к восточному мировоззрению [3].

Это происходит потому, что культуры различных этнических групп влияют и интегрируются друг с другом с расширением международных обменов. Однако, эти обмены не всегда проходят гладко. Очень часто в этом процессе обнаруживаются достаточно значительные различия между представителями различных культур. Но есть и хорошая новость: находясь в процессе межкультурной коммуникации, можно обнаружить неожиданные сходства между культурами, которые ранее считались несовместимыми [1].

Давайте рассмотрим различия и общность между российской и китайской культурами и их влияние на преподавание русского языка китайским студентам для их более успешной адаптации в России.

Начнём с общности [4].

Россия и Китай – две устойчивые социальные системы, обе страны принадлежат к определенному историко-культурному типу, характерным для которого является умение интегрировать окружающие культуры и национальные сообщества на основе единой концепции и социальной модели.

Именно поэтому, в состав России и Китая входит множество национальностей, конфликты между которыми являются относительной редкостью (хотя, совсем без конфликтов, к сожалению, не обходится).

Умение принять и ассимилировать совершенно непохожие культуры, является отличительной чертой как Китая, так и России.

Еще одно сходство между китайскими и русскими культурными традициями заключается в общности некоторых концепций. Россия до сих пор сохраняет очень многие традиционные черты, относительно похожие на черты не западных культур, включая китайскую цивилизацию.

Давайте поясним на примере. Отличительной чертой китайского мировоззрения является концепция единства природы и человека. Эта же черта свойственна и русским людям: в России очень

сильно принятие природы, материнства и первозданной святости и не только принятие, но и искренняя любовь к этим концепциям. Хотя эти черты и выражаются немного по-разному в русской и китайской культуре, но в целом достаточно похожи.

Третья общность заключается в том, что в России и Китае традиционно принято относительно схожее представление о концепции времени. Юлианский календарь русской православной церкви и китайский лунный календарь основаны достаточно схожим между собой на представлении о том, что время течет циклично, а не развивается по прямой, как принято считать в целом ряде западных культурных парадигм.

Помимо этого, общностью является также и то, что в том типе культуры, к которому принадлежат и Китай и Россия неформальные межличностные отношения играют решающую роль, часто намного важнее, чем реальные качества и навыки человека: именно поэтому, и в России, и в Китае одинаково распространено решение дел “по знакомству”: трудоустройство, оформление документов и другие вопросы очень часто решаются именно неформальным путём. Такой тип поведения также характерен в различной степени для итальянской, испанской, татарской, бурятской и некоторых других культурных парадигм.

И Россия, и Китай принадлежат к обществам, в которых люди и режим находятся на большей дистанции. Обе страны имеют сильные коллективистские идеи, когда люди думают не только о себе (как делает большинство западных народов), но и об общем для всех благе. В коллективистских культурах семья является очень важной ценностью, как и Родина.

Как мы видим, российская и китайская культуры имеют между собой очень высокую степень общности. Это значительно помогает в процессе преподавания РКИ китайским студентам, ведь, столкнувшись со знакомой концепцией, они не задают лишних вопросов ни себе ни преподавателю, ведь данная концепция давно знакома и понятна для них.

Однако, не всегда и не во всём между Китаем и Россией наблюдается сходство. Китайская и российская культура далеко не идентичны между собой (ведь они формировались в совершенно разных условиях, при этом русские и китайцы на протяжении многих столетий крайне редко пересекались друг с другом), именно поэтому очень часто между представителями этих культур возможно некоторое недопонимание, затрудняющее процесс преподавания РКИ китайским студентам.

Давайте подробнее рассмотрим различия между культурами и разберём проблемы, которые могут возникнуть, в связи с этим у китайских студентов, изучающих РКИ в России [5].

Существенные различия существуют в плане этикета между народами. Допустим, китайцев может удивлять, что в России люди не улыбаются при выполнении служебных обязанностей: продавцы в магазине, медсёстры и врачи в больнице, кас-

сиры в супермаркете. В Китае очень важно быть вежливыми, именно поэтому люди улыбаются друг другу, чтобы повысить настроение и поддержать собеседника. В сфере сервиса это развито особенно: шансы, что у неулыбающегося продавца что-то купят практически отсутствуют.

Китайцев, приехавших в Россию, такая ситуация может шокировать. Они могут быть уверены, что окружающие люди хмят им или желают им зла; столкнувшись с этим многократно, они могут разочароваться в культуре той страны, в которую они приехали. Однако, чтобы этого не случилось, преподавателю необходимо объяснить студентам, что в России улыбка не считается показателем вежливости; русские улыбаются только тем, кого знают и любят; незнакомым же людям в России улыбка не предназначается. Это не хамство, просто в России улыбка обязательно должна быть искренней и иметь под собой вескую причину.

Также, к этикетным различиям относятся различия в понятии о том, какие вопросы считаются конфедикальными, а какие задавать вполне нормально. К примеру, в рамках китайской культурной парадигмы нормально спрашивать незнакомцев о возрасте, о доходе, о профессии, о семейном положении и о наличии детей. Китайцы в процессе общения чаще всего обращают очень серьёзное внимание на единство, дружбу и искренность: они доброжелательно относятся к любому незнакомцу и открыты новому общению.

В России же эти вопросы считаются грубейшим нарушением личного пространства, и могут не только обидеть собеседника, но и способствовать прекращению отношений, даже очень близких ранее.

Это может вызвать многочисленные проблемы при межкультурной коммуникации: если китаец задаст русскому неприличный с точки зрения русского вопрос, а русский откажется отвечать, то китаец решит, что русский хамит или что ему есть что скрывать, а русский будет уверен, что китаец серьёзно нарушает границы конфедикального пространства.

Чтобы предупредить такие проблемы у студентов, необходимо устроить отдельное занятие на тему “Конфедикальные вопросы в России и в Китае”. Если преподаватель – китаец, то можно сразу перейти к обсуждению конфедикальности в двух культурах; если же он или она из России и не уверен в том, какие вопросы в Китае действительно конфедикальные, а какие – нет, можно устроить дискуссию, написав примеры вопросов на доске: “Какая у Вас зарплата?”, “Вы состоите в браке?”, “Когда у Вас будет ребёнок?”, “Кем вы работаете?”, “Сколько Вы зарабатываете?” и некоторые другие, затем спросив студентов, какие вопросы в Китае считаются приличными, а какие – нет.

Возможно, у разных студентов будут разные мнения. В таком случае, придётся доверять мнению большинства и, исходя из него, рассказать, приличным или неприличным данный вопрос считается в русской культуре.

Давайте ниже приведём другие рекомендации по преподаванию русской культуры и объяснению различий между русскими и китайцами [2].

Во-первых, необходимо понимать, что все культуры разные, и плохих и хороших культур не бывает. Какие-то культурные особенности существуют веками, другие появились в относительно недавнее время. Но как бы то ни было, все эти особенности необходимо уважать и принимать, ведь именно они делают жизнь людей такой интересной и создают разнообразие на планете.

Во-вторых, преподавателю необходимо самому больше узнавать о китайской культуре, не забывая, что лучший источник информации о ней – это сведения, полученные от китайцев, выросших и сформировавшихся в Китае. Их мнения о тех или иных культурных особенностях также могут различаться (причём, весьма существенно), однако, всё, что они говорят, скорее всего, можно наблюдать в китайской культуре достаточно часто.

Увы, сведения, полученные от этнических китайцев, выросших за пределами страны и от иностранцев, проживающих в Китае, нельзя использовать как полноценный источник информации: люди могут не понимать каких-то культурных особенностей, неправильно их толковать, неверно перевести с китайского языка (или быть жертвой неверного перевода других людей, если они языка сами не знают). К тому же, о каких-то особенностях они могут быть просто неосведомлены, и пересказывать стереотипы, принятые в той стране, где они родились и выросли. Поэтому, в качестве источника информации предпочтительно использовать сведения, полученные из китайской культуры: китайских книг, фильмов, живого общения со студентами.

По материалам статьи мы можем сделать следующие **выводы**:

1. Человеческая культура традиционно делится на восточную и западную. Это всего лишь очень грубое разделение культуры на две половины, однако, между культурами одной общности различий не меньше, чем между Западом или Востоком. В статье рассмотрены различия и общность между российской и китайской культурами и их влияние на преподавание РКИ китайским студентам для их более успешной адаптации в России.
2. Основная общность между Россией и Китаем состоит в умении принять другие культуры, схожая концепция единства природы и человека, схожее представление о времени, важность неформальных отношений и другие
3. Ключевые различия между странами заключаются в этикетных различиях, примеры которых мы привели в текущей статье.
4. Для преодоления противоречий необходимо больше общаться с представителями другой культуры, больше читать книг и смотреть фильмов, сделанных в этой стране и уметь принять многочисленные культурные особенности различных регионов.

Литература

1. Алабугина, Ю.В. Толковый словарь. Словарь синонимов и антонимов / Ю.В. Алабугина, О.А. Михайлова. – М.: АСТ, Астрель, Lingua, 2011. – 672 с.
2. Ван Хун. Характеристики и влияние китайско-российских культурных обменов – Разговор с точки зрения культурной совместимости / Журнал университета Хэйхэ, 2017.
3. Сон Менмен. Исследование культурной дипломатии Китая в России / Shandong Normal University, 2016.
4. Хань Липу. Стратегическое исследование распространения китайской культуры в России в новом веке / Педагогический университет Хэбэя, 2018.
5. Чжао Кайин; Чжэн Лисинь. Исследование влияния китайско-российских культурных обменов на китайско-российское сотрудничество / Северная экономика и торговля, 2016.
6. Чжао Чжицзюнь. Проблемы и решения в развитии китайско-российских культурных отношений в рамках инициативы «Один пояс, один путь» / Университет Цзилиня, 2018.

DIFFERENCES AND COMMONALITIES BETWEEN RUSSIAN AND CHINESE CULTURES AND THEIR IMPACT ON TEACHING RUSSIAN TO CHINESE STUDENTS

Guo Tingting

Yancheng Teachers' Training College,

The purpose of the article is to examine the differences and commonalities between the cultures of Russia and China and their impact on the teaching of Russian to Chinese students. The object of research is the Russian and Chinese cultures. The subject of the

study is the commonality and differences between Chinese and Russian cultures and recommendations for the RCT teacher to Chinese students, aimed at taking into account and easier to accept these commonalities and differences. Special attention is paid to the importance of teaching Russian culture to Chinese students in the Russian language arts class for their most effective adaptation to the realities of Russian society. Based on the results of the current work, the following conclusions can be drawn. Commonalities include: the ability to accept and assimilate completely different cultures, a similar concept of the unity of nature and man in China and Russia, a relatively similar idea of the concept of time, the importance of informal relationships, a high level of distance from the authorities, and the great value of collectivism. Differences include: label differences, examples of which we have given in the current article. The novelty of the research is that the differences between China and Russia, as well as their commonality in the context of intercultural communication, together with recommendations for overcoming contradictions in Russian, are considered for the first time. As a result, methods of teaching Russian culture to Chinese students in the Russian language arts classes were proposed, which allow them to better familiarize themselves with the country's culture.

Keyword: Russia, China, culture, Russian culture, Chinese culture, community, differences, intercultural communication, intercultural exchange, problems in communication.

References

1. Alabugina, Yu.V. Explanatory dictionary. Dictionary of synonyms and antonyms / Yu.V. Alabugina, O.A. Mikhailova. – M.: AST, Astrel, Lingua, 2011. – 672 p.
2. Wang Hong. Characteristics and influence of Chinese-Russian cultural exchanges – Conversation from the point of view of cultural compatibility / Heihe University Journal, 2017
3. Son Menmen. Research on China's cultural diplomacy in Russia / Shandong Normal University, 2016.
4. Han Lipu. Strategic research on the spread of Chinese culture in Russia in the new century / Hebei Pedagogical University, 2018.
5. Zhao Kaiying; Zheng Lixin. Research on the impact of Chinese-Russian cultural exchanges on Chinese-Russian cooperation / Northern economy and trade, 2016
6. Zhao Zhiqun. Problems and solutions in the development of Chinese-Russian cultural relations in the framework of the "one belt, one road" initiative / Jilin University, 2018.

Жизнь как психодрама и психодрама как жизнь в контексте лиминального дискурса

Александров Евгений Павлович,

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, психологии и философии, ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культуры»
E-mail: ealexandrov@yandex.ru

Гриценко Василий Петрович,

доктор философских наук, профессор, профессор кафедры педагогики, психологии и философии, ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культуры»
E-mail: grbasile@yandex.ru

Агарков Денис Владимирович,

аспирант ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культуры»
E-mail: denis.agarkov001@mail.ru

В статье рассматривается актуальная проблема – подготовка воспитанников организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, к социальному существованию. Для выявления коммуникативных дефектов и способов их преодоления применяется неклассическая методология. Авторы опираются на интенциональную модель сознания и диалога как средства выявления и коррекции девиаций. Воспитанники учреждений интернатного типа в силу обстоятельств погружены в социум, в котором социальные связи и опыт взаимодействий максимально ограничены и клишированы. Порождаемая этими условиями социальная депривация становится дополнительным осложняющим фактором для формирования социально-адаптивных способностей детей-сирот. В информационном обществе единственным источником опыта взаимодействий в «большом» социуме и материалом для осмысления экзистенциальных проблем становится медийная среда, являющаяся носителем лиминального дискурса. Испробованным методом корректировки мировоззрения и поведения является психодрама. Использование ролевых игр в контексте театральных миниатюр позволяет решать проблему социально-ценностной корректировки сознания и поведения детей. Принципиально новым является учет авторами характера современного дискурсивного контекста – лиминального дискурса.

Ключевые слова: сознание, смысл, социальный театр, социальная адаптация, лиминальный дискурс, театральная миниатюра, интенциональный диалог.

Актуальность интересующей нас темы опосредуется, по крайней мере, двумя экзистенциально-го уровня проблемами, одна из которых связана с ценностными трансформациями современного западно-европейского социума, спровоцированными размытием в общественном и индивидуальном сознании семейных ценностей, а, вслед за этим – традиционных семейных отношений как полноценной среды воспитания; вторая – с возникающими на этом фоне трудностями социальной адаптации подрастающего поколения [2. С. 5]. Конкретно, в центре нашего внимания находятся воспитанники различного типа интернатных учреждений. Мы полагаем, что педагогические технологии, направленные на преодоление замкнутости и ограниченности такого рода воспитательных сред в целях повышения уровня готовности воспитанников к эффективному социальному функционированию, должны опираться на концепции «понимающего» диалога как взаимодействия по поводу порождения, уточнения и переосмысления экзистенциальных смыслов [3; 4].

Выдающиеся представители классической европейской философии на протяжении многих десятилетий исследовали проблему тождества бытия и мышления, но далеко не все из них допускали мысль, что в ее основании находится глубоко личностный процесс погружения в жизненный мир посредством рефлексивно-интуитивной способности сознания. Бытие – это не холодная, отстраненная и чуждая «объективная реальность», а сотканная из коммуникативных связей паутина познающего и экзистирующего сознания: игра, труд, отношения и интеракции – именно здесь обретаются и реализуются смысловые интенции личности.

Воспитанники учреждений интернатного типа волею судеб погружены в социокультурную среду, в которой социальные связи и опыт взаимодействий предельно ограничены и клишированы. Переживаемая по этому поводу социальная депривация становится дополнительным осложняющим фактором для формирования социально-адаптивных способностей [5; 6; 7].

Использование в педагогической работе с этими детьми и подростками практики «живой» смысловой герменевтики в форматах театрализованных игр и драматизаций, моделирующих социальные взаимодействия в «большом» социуме, является продуктивным педагогическим средством подготовки воспитанников к эффективному социальному функционированию и социальному творчеству через корректировку установок их сознания и убеждений. Именно в игре и сопровождаю-

Статья подготовлена при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований в 2019 г. Проект 19-013-00860.

щем ее диалоге воспитанники ментально «пересе- ляются» в синергетическую систему совместных мыслей-переживаний удовольствия/неудоволь- ствия, радости/печали, любви/ненависти, добра/ зла, счастья/несчастья, смысла/абсурда, преодо- левая, таким образом, характерное для замкнутых воспитательных сред доминирование упрощенной двузначной логики оценок и повышая свой адап- тационный ресурс. В игровом диалоге происходит совместное погружение в новые аспекты бытия, трансцендирование за рамки уже сложившихся смысловых рамок и стереотипов, обогащение соци- ального репертуара и опыта преодоления де- приваций. При этом основными конструктами ди- алогического взаимодействия выступают «цен- ности», «смысл», «мотив», «рефлексия», «inten- ция», «дискурс», а также мыслительные операции приращения смысла, смыслопорождения и пере- осмысления смысла.

Для находящихся в условиях замкнутой соци- альной среды интернатного учреждения воспитан- ников, пожалуй, единственным источником опыта взаимодействий в «большом» социуме и материа- лом для осмысления экзистенциальных проблем бытия является медийная среда, которая фактиче- ски замещает собой реальность и порождает ли- минальный дискурс [8]. Понятие лиминальности (от лат. *limin* – порог, порог различения, а также граница, грань) является одним из ведущих в со- временной философской рефлексии и используется для обозначения «онтологии переходности» лич- ности в обществе постмодерна [8]. В культурологии и этнографии «лиминальность» конституировалась в XX веке благодаря усилиям А. ван Геннепа [28] и В. Тернера [29]. В традиционной культуре ярким примером лиминальности в ходе социализации яв- ляется обряд инициации, на что указывает Б. То- массен [31]. В ходе инициации испытуемые после выполнения испытаний утрачивают прежний соци- альный статус и обретают новый, что закрепляется присваиванием нового, «взрослого» имени. С этой точки зрения, всякого рода квалификационные эк- замены в современном обществе, также являются формой лиминальности и даже весь цикл обучения можно трактовать как процесс перехода от одного статуса к другому (В. Тернер). Лиминальность под- разумевает, с одной стороны, «размытость» стату- са, а с другой, – потенциальную возможность соци- альных перемещений. Она характеризует личность, сообщество и целые эпохи. Находящиеся в центре нашего внимания воспитанники интернатных уч- реждений, безусловно, являются лиминальными личностями и формируют лиминальные общности и их интеграция в социальные группы «большого мира» связана с необходимостью серьезной транс- формации и переосмысления, а иногда – и «слома» накопленного социального опыта.

Д. Грей в книге «Лиминальное мышление. Как перейти границы своих убеждений» аргументиру- ет, что главным пунктом психокоррекции выступа- ет формирование и переосмысление убеждений. Особенно, в тех случаях, когда они фактически

подменяют собой саму жизнь, реальность, фор- мируют жесткий «образ мира» [8]. Такой подход, с нашей точки зрения, является достаточно ори- гинальным для западного (американского) чита- теля, воспитанного в духе «теории лингвистиче- ской относительности» Сепира-Уорфа и протека- ющих глобализационных процессов. Однако еще в советской социально-политической науке, наце- ленной на формирование у молодежи коммуни- стического мировоззрения, также доминировала методология расплывчато изменчивых понятий, получивших в совокупности название «диалек- тической логики» и воплощавшихся в постула- тах аналогового, континуального мышления [33]. В нашем понимании «лиминальный дискурс» от- личается от того, о чем пишет Д. Грей. С нашей точки зрения, он порождается не только глоба- лизацией, но и дигитализацией коммуникации, рефлексивно отраженной в теории постмодерна. В современном социуме доминирует уже не иде- ал рассудочности, а, учитывая поворот мышления в сторону образно-эмоциональной визуализации, расплывчато-аналоговый дискурс, опирающийся на дискретную цифровизацию.

Дискурс – это важнейший элемент интерак- ции, поэтому существенно знание характеристик и свойств современного дискурса для интересую- щего нас процесса социализации воспитанников интернатных учреждений. Как и коммуникативная среда дискурс обладает как лингвистическими (лексика, синтаксис, прагматика), так и логически- ми характеристиками осуществления языковых стратегий. Рассмотрим основные черты лиминаль- ного дискурса, которые важно учитывать в теории и практике работы с воспитанниками интернатных учреждений при формировании их убеждений:

- лиминальный дискурс с информационной точ- ки зрения – многоканальный, потому что в ус- ловиях глобального дискурса каждое сообще- ние, понятие и термин несет множество смыс- лов. Да и сообщения в целом становятся мно- гозначными. Например, понятие «семья» в ка- ждом цивилизационном и этническом пуле наполняется своими признаками: в частности, традиционная, клановая семья и современная моногамная семья, а также семья с одним ро- дителем, гендерная и пр. Глобализация уравни- вает прошлое, настоящее и будущее, предлага- ет многообразие выбора;
- поскольку лиминальный дискурс внутренне многозначен, то он изначально по своей при- роде лакунарен – то есть включает «провалы непереводимости», непонимания, недопонима- ния, различий в понимании;
- лиминальный дискурс характеризуется нели- нейностью, что стимулируется современными дигитальными кодами – гипертекстуальными в своей основе. Каждая точка смысловой фик- сации в этом тексте является «смысловым гнез- дом», рождающим не только логические пере- ходы, но и ассоциативные связи. Визуальный поворот, обусловленный внедрением экранной

культуры и субстанциализацией правополушарного мышления, способствовал изменению ментальности на уровне основных семиотических кодов;

- лиминальный дискурс является частью и проявлением семиотической машины социума, которая формирует социальную картину мира, функционирует как дискурс интеллектуального манипулирования, действуя через сферу влечения и соблазна,
- лиминальный дискурс – виртуализированный дискурс, опирающийся на семантику возможных миров и их виртуализацию.

Отсюда вывод, что лиминальный дискурс амбивалентен по своей внутренней природе, а поэтому он является весьма эффективным средством коррекции убеждений, он носит открытый характер, что позволяет создавать смысловые альтернативы.

Процесс переубеждения и переосмысления включает три основные фазы [8]:

- первая – прелиминальная (сепарационная), когда происходит расшатывание исходного смысла, например, исходная метафора начинает использоваться в несобственном смысле;
- фаза собственно лиминальности, когда понятие, термин, идея приобретают амбивалентный смысл;
- пост-лиминальная стадия связана с возникновением альтернативного самостоятельного понятия, термина, образа, идеи.

Лиминальный амбивалентный дискурс способствует гибкости мышления, повышает адаптивность индивида, так как открывает для него более широкие смысловые возможности адаптации. Индивид перестает быть «одномерным» субъектом и становится многомерным. Лиминальный дискурс как бы переносит его в многомерную смысловую реальность и меняет его онтологический статус. Вместе с тем, амбивалентность лиминального дискурса может провоцировать ослабление и даже утрату идентичности, поэтому крайне важна и ответственна роль «наставника», помогающего воспитаннику удерживать и приращивать идентичность, сохранять единство социального, психологического, рефлексивно-аналитического видов опыта, с одной стороны, и самоконтроля, в другой стороны, а в случаях утраты этого единства – запускающего механизмы «депрограммирования».

Использование в процессе социализации воспитанников интернатных учреждений театрально-творческой деятельности и рефлексивно-аналитической практики по поводу психологии, мотивации действий и ценностно-смысловых детерминант персонажей объясняется также тем, что визуальный «поворот», информационно-коммуникационная революция и утверждение экранной культуры благоприятствовали формированию лиминального дискурса как доминанты современного мышления.

Напомним авторскую позицию по рассматриваемому нами вопросу [10]. Она заключается в том,

что в мире универсальных коммуникативных интеракций человек, являющийся семиотическим существом, реализует себя как интерактивная субстанция, обладающая смысловой референциальной и коммуникативной интенцией: человек как телесная субстанция обладает символической репрезентацией, а как социальная и психическая субстанция – сознанием, функционирующим в рамках определенных культурно-смысловых кодов. В процессе рефлексивно-аналитического погружения в художественный текст субъект осмысливает его интенциональное содержание, включается в онтологические структуры бытия. В своей сущности – это практика «укоренения» в смысловые потоки бытия путем формирования личностных экзистенциалов. Погружаясь в поток бытия, ребенок постигает его смыслы (включая трагические и даже абсурдные), он должен пережить не только смысл «заброшенности» в бесконечный Космос, но и овладеть жизненной интенцией и отвагой, преисполниться оптимистическим мужеством жить, несмотря ни на что, жить и быть. «Философия жизни» вырастает из интенций и противоречий жизненного мира, из «аргументов» бытийного сознания. Такой поиск характерен вообще для всех детей, а для тех, кто воспитывается в условиях интернатов, – в первую очередь.

«Философия жизненного мира» вырастает из самой бытийной рефлексии, впечатления которой кристаллизуются в языке и образах искусства. Именно художественные образы конструируют в себе интенции жизненного мира и формируют идеологию героического оптимизма («мужества жить»), несмотря на все преодолемые и непреодолимые трудности, которые встречает персонаж. Именно это делает искусство главным учителем жизни: погружение ребенка с помощью произведений искусства в смысловые нозмы бытия и приобретение им уверенности в том, что он способен преодолеть «непреодолимые» препятствия бытия. Искусство предуготовливает индивида к преодолению смысловых лакун в потоке жизненных переживаний, а гибель Героя во имя торжества «правды жизни» переживается как очищающий катарсис.

Воспитанник, покидающий стены интерната, должен овладеть искусством выживания как способностью принять жизненный мир в его данности, опираясь на оптимистическую интенцию «воли к жизни», иметь смелость преодолевать интенции страха, одиночества, отчаяния и обрести интенцию мужества. Именно произведения искусства и язык искусства наделены этой магической способностью через смысловое постижение художественного образа, через озарение и смысловой «прорыв» приобщить личность к духовно-нравственному опыту поколений. Не случайно Я. Морено, разрабатывая основы своего социально-гуманистического подхода к психологической реабилитации и психокоррекции детей, остановился на игровой деятельности как эффективном средстве гармонизации внут-

ренного мира личности и ее отношений с внешним миром. По сравнению с психоанализом З. Фрейда, его практика не является сугубо вербальной и сочетает в себе комплекс невербальных коммуникативных средств, что превращает театральнотворческую игровую практику в из лицедейства в тонкий рефлексивно-аналитический инструмент постижения полноты и глубины «философии жизни», способ расширения сознания воспитанника. Эта практика обеспечивает участникам возможность реализовать самих себя в процессе ролевого игрового взаимодействия, не опасаясь риска и ошибок. Разумеется, успех дела обеспечивается общей атмосферой игрового взаимодействия, когда участники становятся единым социальным целым, основываясь на чувствах доверия, открытости, взаимоподдержки. Психодрама как активный ролевой метод проявил себя эффективно в работе как с детьми, так и со взрослыми. Я. Морено подчеркивал, что ролевые игры позволяют активно моделировать жизненные ситуации, расширяют адаптивный репертуар личности, а освоившие их воспитанники, постепенно приобретают позитивный опыт спонтанного поведения в различных социальных ситуациях.

Этот вывод представляется нам особенно важным, так как социализация воспитанников интернатных воспитательных учреждений осложнена резкой ограниченностью социального опыта и стандартностью социальных связей. В условиях достаточно жестко замкнутой социальной среды педагогическая технология социального театра способна сыграть заметную роль в расширении социального опыта и повышении адапционных способностей воспитанников. Действуя от лица персонажа, обладающего определенными социальными и психологическими характеристиками, погруженного в определенную ситуацию, выстраивая ценностные отношения с ним и другими участниками игрового взаимодействия, осмысливая причинно-следственные связи в поведении, а также свободно переходя из роли в роль, ребенок не только обогащает палитру своих переживаний и приращивает социальный опыт, но устанавливает диалогические отношения с культурой, социумом, Другими и, в конечном счете, – с самим собой.

Основные выводы. В ходе театральнотворческих практик воспитанники одновременно функционируют как актеры, режиссеры, драматурги и, пользуясь поддержкой других участников, осмысливают свои переживания, представления и убеждения, поскольку здесь им предоставляется полная свобода и спонтанность творчества. Погружение в лиминальный дискурс способствует повышению уровня социальной зрелости, формированию собственных убеждений и способности критического осмысления и переосмысления собственного и чужого опыта. Мы полагаем, что о лиминальном дискурсе лучше всего концептуально говорить на стадии обсуждения итогов рефлексивно-аналитического погружения в роль

и ситуацию, после того как «остыли эмоции» и получена обратная связь, конституировался положительный результат совместной познавательной деятельности.

Литература

1. Бек, У. Общество риска. На пути к другому модерну. М., 2000. – 196 с.
2. Рюмина, М.С. Экзистенциальный кризис образования в современном обществе: диссертация ... канд. филос. наук: 09.00.11 / Рюмина Марина Сергеевна; [Место защиты: ФГАОУВО Южный федеральный университет], 2017. – 143 с.
3. Александров, Е.П., Гриценко, В.П. Интенциональный диалог как технология социальной адаптации: философско-методологический аспект // Культурная жизнь Юга России. 2019. № 1 (72). С. 58–67.
4. Древнегреческо-русский словарь И.Х. Дворецкого (под ред. С.И. Соболевского). Электронный ресурс: – <http://gurin.tomsknet.ru/alpha.html>.
5. Ainswoith, M. Mary D. (1983), Salter Ainsworth // O'Connell A., Russo N. (eds). Models of achievement: reflections of eminent women in psychology. N.Y., R 200–219; См.:
6. Bowlby, J. The influence of early environment in the development of neurosis and neurotic character // International Journal of Psycho-Analysis. 1940. XXI. E 1-;
7. Лангмейер, Й., Матейчек, З. Психическая депривация в детском возрасте. – Прага: Авице-нум 1984. – 344 с.
8. Dave, Gray, (2016), Liminal Thinking. Create the Change You Want by Changing the Way You Think. – Two Waves books. Brooklin, NY, USA,.
9. Toennis, F. (1971), On Sociology: Pure, Applied, and Empirical. Selected Writings / Ed. by W.Y. Cahnman, R. Heberle. Chicago: University of Chicago Press, . P. 69.
10. Александров, Е.П., Гриценко, В.П. Интенциональный диалог как технология социальной адаптации: философско-методологический аспект // Культурная жизнь Юга России. 2019. № 1 (72). С. 65.
11. Мамардашвили, М.К. Как я понимаю философию? Москва, «Прогресс», 1992. – 212 с.
12. Франкл, В. Человек в поисках смысла. Москва, Прогресс, 1996. С. 3.
13. Александров, Е.П., Гриценко, В.П. Интенциональный диалог как технология социальной адаптации: философско-методологический аспект // Культурная жизнь Юга России. 2019. № 1 (72). С. 58–67.
14. Längle, A. (2000), Die Personale Existenz analyse (PEA) als therapeutisches Konzept. In: Praxis der Personalen Existenz analyse. Hg.A. Längle. Wien: Facultas; p. 9–37.
15. Сартр, Ж.П. Экзистенциализм – это гуманизм. URL: <http://knijky.ru/books/ekzistencializm-etogumanizm> (11.09.2020)

16. Кан-Калик, В. Как овладеть элементами театральной педагогики. Учителю о педагогической технике. – М.: Педагогика, 1997. – С. 87–107.
17. Курцвайль, Ц. Мартин Бубер и современная педагогическая мысль. Обзор педагогического учения. Электронный ресурс: – <http://www.ort.spb.ru/nesh/njs6/kurts6.htm>.
18. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Художественная литература, 1979. – 412 с.
19. Pilkigton, R. Analysing Educational Dialogue Interaction: Towards Model that Support Learning// *International Journal of Intelligence in Education* (2001), 12. – P. 1–17.
20. Ронами, Т.Ю. Нравственное воспитание младших школьников средствами театрального искусства: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2011. – 24 с.
21. Шельшакова, Н. Н. «Возможности психодрамы в коррекции межличностных отношений детей в условиях реабилитационного центра». УДК 159.9.072.5:364.048.6–053.2 // <https://doi.org/10.24158/spp.2018.5.8>
22. Потапова, В.А. Психодрама в работе с детьми и подростками. М., 2004. 160 с.;
23. Психодрама-вдохновение и техника / под ред. П. Холмса и М. Карп; пер. с англ. В. Мершавки и Г. Ченцовой. М., 1997. 137 с.;
24. Холмс, П. Внутренний мир снаружи: теория объектных отношений и психодрама / пер. с англ. Р.П. Муртазина. М., 1999. 288 с.;
25. Moreno, J.L., Enneis J.M. (1950), Introduction into Hypnodrama // *Hypnodrama and Psychodrama*. N. – Y., (Psy-chodrama Monographs No. 27).
26. Данильченко, Т.Ю. Взаимосвязь лингвистических и культурологических факторов в элиминации лакун // *Социально-гуманитарный вестник. Межвузовский сборник научных статей*. Краснодар, 2009. С. 77–79.
27. Фусу, Л.И. Концепции лиминальности в научном дискурсе как междисциплинарная проблема // *Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке*. 2017. Том 6. No 3А. С. 240–246.
28. Genner, A. Van. (1960) *The Rites of Passage*. Chicago: University of Chicago.
29. Turner, V. (1974) *Liminal to liminoid in play, flow, and ritual: An essay in comparative symbology*. Rice University Studies.
30. Терминологическое значение слова в разных языках см.: Budge, E.A. Wallis, S. (1920), *An Egyptian Hieroglyphic Dictionary*. London: J. Murray. – 300.
31. Thomassen, B. (2006) *Liminality*. In: *The Encyclopedia of Social Theory*. London, p. 322.
32. Корниенко, П. Этический и профессиональный кодекс психодраматиста (ФЕПТО). URL <https://psihodrama.ru/t333.html?sid=0b8bef6e41b280a76d159c5254daf792> (15.09.2020)
33. Гриценко, В.П. Взаимосвязь дискретных и континуальных кодов в контексте визуального повтора // *Музыка в пространстве медиакультуры*. Сборник статей по материалам Второй Международной научно-практической конференции. 2015. С. 6–11.
34. Пономаренко, О.В. Понятие лиминальности в лингвофилософской детерминации дипломатического дискурса. URL. *Universum: Филология и искусствоведение: электрон. научн. журн*. 2014. № 12 (14). URL: <http://7universum.com/ru/philology/archive/item/1819> (28.09.2020)
35. Ratiiani, I. Теория лиминальности. URL. *Irma, Ratiiani* / [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: www.irmaratianige/teoria.htm (05.05.2013).

LIFE AS PSYCHODRAMA AND PSYCHODRAMA AS LIFE IN THE CONTEXT OF LIMINAL DISCOURSE

Aleksandrov E.P., Gritsenko V.P., Agarkov D.V.

Krasnodar State Institute of Culture

The article considers the current problem – the preparation of pupils of the organization for orphans and children left without parental care for a social existence. Non-classical methodology is used to identify communicative defects and ways to overcome them. The authors rely on an intentional model of consciousness and dialogue as a means of detecting and correcting deviations. Due to circumstances, pupils of residential institutions are immersed in society, in which social ties and experience of interactions are as limited and cliched as possible. The social deprivation generated by these conditions becomes an additional complicating factor for the formation of the socio-adaptive abilities of orphans. In the information society, the only source of experience of interactions in the “big” society and material for understanding existential problems is the media environment, which is the bearer of liminal discourse. The tried method of adjusting the worldview and behavior is psychodrama. The use of role-playing games in the context of theatrical miniatures allows you to solve the problem of socio-value adjustment of the consciousness and behavior of children. Fundamentally new is the authors’ consideration of the nature of the modern discursive context – liminal discourse.

Keywords: methodology, social technology, methods (complex, interdisciplinary), consciousness, meaning, social adaptation / disadaptation, the theory of intentional dialogue.

References

1. Beck, W. *Risk Society. On the way to another modernity*. M., 2000. – 196 p.
2. Ryumina, MS *Existential crisis of education in modern society: dissertation ... Ph.D. Philos. Sciences: 09.00.11 / Ryumina Marina Sergeevna; [Place of defense: FGAOUVO Southern Federal University]*, 2017. – 143 p.
3. Alexandrov, E.P., Gritsenko, V.P. *Intentional dialogue as a technology of social adaptation: philosophical and methodological aspect // Cultural life of the South of Russia*. 2019. No. 1 (72). S. 58–67.
4. *Ancient Greek-Russian dictionary I*. Kh. Dvoretzky (edited by S.I. Sobolevsky). Electronic resource: – <http://gurin.tomsknet.ru/alpha.html>.
5. Ainswoith, M. Mary D. (1983), Salter Ainswoith // O’Connell A., Russo N. (eds). *Models of achievement: reflections of eminent women in psychology*. N.Y. R 200–219; Cm.:
6. Bowlby, J. *The influence of early environment in the development of neurosis and neurotic character // International Journal of Psycho-Analysis*. 1940. XXI. E 1-;
7. Langmeyer, J., Matejchek, Z. *Psychic deprivation in childhood*. – Prague: Avicenum 1984. – 344 p.
8. Dave, Gray, (2016), *Liminal Thinking. Create the Change You Want by Changing the Way You Think*. – Two Waves books. Brooklyn, NY, USA.
9. Toennis, F. (1971), *On Sociology: Pure, Applied, and Empirical. Selected Writings / Ed. by W.Y. Cahnman, R. Heberle*. Chicago: University of Chicago Press. P. 69.

10. Alexandrov, E.P., Gritsenko, V.P. Intentional dialogue as a technology of social adaptation: philosophical and methodological aspect // *Cultural life of the South of Russia*. 2019. No. 1 (72). P. 65.
11. Mamardashvili, M.K. How do I understand philosophy? Moscow, "Progress", 1992. – 212 p.
12. Frankl, V. Man in search of meaning. Moscow, Progress, 1996.S. 3.
13. Alexandrov, E.P., Gritsenko, V.P. Intentional dialogue as a technology of social adaptation: philosophical and methodological aspect // *Cultural life of the South of Russia*. 2019. No. 1 (72). S. 58–67.
14. Längle, A. (2000) Die Personale Existenz analysis (PEA) als therapeutisches Konzept. In: *Praxis der Personalen Existenz analyze*. Hg.A. Längle. Wien: Facultas; p. 9–37.
15. Sartre, J.P. Existentialism is humanism. URL: <http://knijky.ru/books/ekzistencializm-eto-gumanizm> (09/11/2020)
16. Kan-Kalik, V. How to master the elements of theatrical pedagogy. To the teacher about pedagogical technique. – M.: Pedagogy, 1997.– – S. 87–107.
17. Kurzweil, C. Martin Buber and modern pedagogical thought. Review of pedagogical teaching. Electronic resource: – <http://www.ort.spb.ru/nesh/njs6/kurts6.htm>.
18. Bakhtin, M.M. Aesthetics of verbal creativity. – M.: Fiction, 1979.– – 412 p.
19. Pilkigton, R. Analyzing Educational Dialogue Interaction: Towards Model that Support Learning // *International Journal of Intelligence in Education* (2001), 12. – P. 1–17.
20. Ronami, T. Yu. Moral education of junior schoolchildren by means of theatrical art: author. dis. ... Cand. ped. sciences. M., 2011. – 24 p.
21. Shelshakova, N. N. "The possibilities of psychodrama in the correction of interpersonal relations of children in the conditions of a rehabilitation center." UDC 159.9.072.5:364.048.6–053.2 // <https://doi.org/10.24158/spp.2018.5.822>.
22. Potapova, V.A. Psychoanalytic psychodrama in work with children and adolescents. M., 2004.160 p.
23. Psychodrama-inspiration and technique / ed. P. Holmes and M. Karp; per. from English V. Mershavka and G. Chentsova. M., 1997.137 p.
24. Holmes, P. The inner world outside: the theory of object relations and psychodrama / trans. from English R.R. Murtazin. M., 1999.288 p.
25. Moreno, J.L., Enneis J.M. (1950), Introduction into Hypnodrama // *Hypnodrama and Psychodrama*. N. – Y., (Psy-chodrama Monographs No. 27).
26. Danilchenko, T. Yu. The relationship of linguistic and cultural factors in the elimination of lacunae // *Social and humanitarian bulletin*. Interuniversity collection of scientific articles. Krasnodar, 2009.S. 77–79.
27. Fusu, L.I. The concept of liminality in scientific discourse as an interdisciplinary problem // *Context and reflection: philosophy about the world and man*. 2017.Vol. 6.No. 3A. S. 240–246.
28. Genep, A. Van. (1960) *The Rites of Passage*. Chicago: University of Chicago.
29. Turner, V. (1974) *Liminal to liminoid in play, flow, and ritual: An essay in comparative symbology*. Rice University Studies.
30. For the terminological meaning of the word in different languages, see: Budge, E.A. Wallis, S. (1920), *An Egyptian Hieroglyphic Dictionary*. London: J. Murray. – 300.
31. Thomassen, B. (2006) Liminality. In: *The Encyclopedia of Social Theory*. London, p. 322.
32. Kornienko, P. Ethical and professional code of psychodramatist (FEPTO). URL <https://psihodrama.ru/t333.html?sid=0b8bef6e-41b280a76d159c5254daf792> (09/15/2020)
33. Gritsenko, V.P. The relationship of discrete and continuous codes in the context of visual rotation // *Music in the space of media culture*. Collection of articles based on the materials of the Second International Scientific and Practical Conference. 2015.S. 6–11.
34. Ponomarenko, O.V. The concept of liminality in the linguo-philosophical determination of diplomatic discourse. URL. *Universum: Philology and art history: electron. scientific. zhurn*. 2014. No. 12 (14). URL: <http://7universum.com/ru/philology/archive/item/1819> (09/28/2020)
35. Ratiani, I. The theory of liminality. URL. Irma, Ratiani / [Electronic resource]. Access mode: URL: www.irmaratianige/teoria.htm (05.05.2013).

Языковые услуги в провинции Хэйлунцзян в контексте зоны свободной торговли

Дэн Чжихуэй,

магистр, старший преподаватель, кафедра «Практика русского языка», Хэйхэский университет, КНР
E-mail: 274637362@qq.com

Стратегия зоны свободной торговли является важной частью стратегии открытости Китая, а также представляет собой важную меру по расширению масштабов открытости, углублению и продвижению открытости, повышению уровня открытой экономики и участию в процессе экономической глобализации. В ситуации зоны свободной торговли роль и эффективность языковых услуг становятся всё более заметными. Однако, к сожалению, уровень и качество языковых услуг оказываются низкими, тем более сохраняются дисбалансы и асимметрии между языковыми услугами и экономическим развитием в зоне свободной торговли. Поэтому изучение того, как улучшить возможности языковых услуг и стимулировать развитие зоны свободной торговли имеет большое значение. В данной статье проводится исследование из двух аспектов: мягкой и материальной сред языковых услуг. Таким образом, статья намерена на предоставление полезных советов улучшению ситуации языковых услуг в провинции Хэйлунцзян, и также в конечном счёте нацелена на повышение качества языковых услуг в зоне свободной торговли в Китае.

Ключевые слова: стратегия зоны свободной торговли, языковые услуги, недостатки, инициативы по улучшению

Зона свободной торговли – тип международной интеграции, при котором в странах-участниках отменяются таможенные пошлины, налоги и сборы, а также множественно ограничений во взаимной торговле в соответствии с международным договором.^[1] В соответствии с новыми тенденциями экономической глобализации и новыми требованиями к открытости внешнему миру, 17-й съезд КПК выдвинул вопрос о создании зоны свободной торговли до государственной стратегии, 18-й КПК предложил ускорить реализацию стратегии создания зоны свободной торговли. На 3-м пленуме ЦК КПК 18-го созыва было выдвинуто предложение о том, чтобы ускорить реализацию стратегии зоны свободной торговли на основе периметра, сформировать сеть высококачественных, ориентированных на глобальный стандарт зон свободной торговли.

ЗСТ Хэйлунцзяна является одной из шести испытательных зон свободной торговли, утвержденных Госсоветом КНР в 2019 году. Его функциональное позиционирование сосредоточено на развитии новых отраслей промышленности, передовых отраслей обрабатывающей промышленности, таких, как машиностроение, автомобили и детали, авиационное оборудование, а также таких современных услуг, как финансы, наука и техника, логистика и т.д., и на строительстве транспортных и логистических узлов для товаров с Россией и Северо-Восточной Азией. При строительстве ЗСТ языковые услуги охватывают все стороны и нельзя быть недооценены, поэтому необходимо приложить все усилия для создания бизнес-среды, соответствующей зоне свободной торговли, особенно среды языковых услуг.

I. Взаимосвязи между стратегией ЗСТ и средой языковых услуг

Зона свободной торговли является важным средством для стран или регионов для открытия рынков друг другу и содействия либерализации торговли и инвестиций.^[2] Чтобы содействовать международному обмену и сотрудничеству на более глубоком уровне, стратегия ЗСТ должна быть реализована в бизнес-среде, соответствующей международной практике, а глобальная сеть ЗСТ высокого стандарта должна быть сформирована в бизнес-среде, соответствующей международным стандартам и международной среде языковых услуг. Несомненно, что стратегия ЗСТ тесно связана со средой языковых услуг.

Они взаимнотребовательны, взаимозависимы и взаимоусиливают друг друга. Среда языковых

услуг в основном включает в себя материальную и мягкую среду, необходимую для многоязычного международного общения. К материальной среде относятся материальные языковые среды, в том числе инфраструктура общедоступных языков, сети общедоступных иностранных языков и многоязычные системы обслуживания. К мягкой среде принадлежат такие нематериальные языковые среды, включая национальную и международную языковую политику и планы, осведомленность и способность к международному общению, возможности общения на иностранных языках и запасы людских ресурсов на иностранных языках. Можно сказать, что среда языковых услуг является важным базовым условием и гарантией реализации стратегии ЗСТ и влияет на широту, глубину и обоснованность её реализации. Строительство ЗСТ не только обеспечивает прочные материальные условия для формирования языковой среды и постоянно оптимизирует её материальную среду, также предоставляет неограниченное и широкое многоязычное пространство для практики для её мягкой среды, между тем постоянно совершенствует и выковывает талантов, которые могут глубоко участвовать в международной конкуренции и широко интегрироваться в состав отличных высококвалифицированных работников. В то же время оптимизированная языковая среда ещё лучше способствовала созданию многомерной, широкой и свободной зоны свободной торговли. Таким образом, стратегия ЗСТ и хорошая языковая среда, среда языковых услуг являются взаимно требовательными, взаимозависимыми и взаимовыгодными.^[3]

II. Актуальность языковых услуг в зонах свободных торговли Хэйлунцзяна

1. Характеристики языковых услуг в ЗСТ Хэйлунцзяна

Языковая среда – это инвестиционная среда с экономической ценностью, которая может прямо или косвенно создавать экономические выгоды. В эпоху свободной торговли языковая среда и языковые услуги играют активную роль в оптимизации инвестиционной среды, повышении экономических выгод и содействии созданию ЗСТ, проявляя такие характерные особенности, как нормативность, разнообразие, универсальность, прогрессивность, интеграция и другие важные особенности.

Нормативное использование языка. Исходя из основных требований создания системы зоны свободной торговли, языковые услуги должны гарантировать стандартизацию и точность языков. Следовательно, будучи родным или иностранным языком, бытовая речь и рабочий язык должны быть стандартизированы. Например, двуязычные или многоязычные знаки в общественных местах, включая дорожное движение, туристические достопримечательности, деловые услуги, учрежде-

ния медицины и здравоохранения, а также спортивные объекты, должны переводиться единообразно, с точными и аутентичными словами.

Разнообразие в употреблении языков. В настоящее время более десятки языков участвуют в подписанных соглашениях и зонах свободной торговли, в отношении которых ведутся переговоры, в том числе русский, корейский, японский и другие языки, образуя контекст свободной торговли с китайским языком в качестве родного языка и многоязычия. В этом контексте распространения мультикультурных и социальных ценностей различные культуры и языки объединяются, взаимодействуют и влияют друг на друга и проходят через весь процесс торговой деятельности, чтобы обеспечить взаимную выгоду стран-членов зоны свободной торговли.

Универсальность языковых услуг. Языковые услуги – это своего рода поведение или деятельность, направленная на удовлетворение потребностей определенных людей в языке и связанных с ним аспектах. Они в основном включают сетевые и несетевые услуги, технологические сервисы и текстовые и голосовые услуги и т.д. Что касается содержания услуг, то он в основном охватывает языковую перевод, а также языковое обучение и услуги языковых технологий. С точки зрения объектов, правительства, учреждения, предприятия, группы и отдельные лица с языковыми потребностями все они могут стать объектами обслуживания.

Прогрессивность языковых технологий. Создание зон свободной торговли более высокого уровня и более эффективных глобальных и региональных цепочек стоимости срочно требует более продвинутой поддержки языковых технологий. Языковые технологии в контексте свободной торговли в основном включают технологии обработки речи и языка, технологии перевода, технологии корпуса, технологии мультимедийных сетей и технологии виртуальной реальности. Эти технологии способствуют общению и обмену информацией между странами-членами зон свободной торговли.

Интеграция языка и культуры. Зона свободной торговли многоязычная и многокультурная. С полной реализацией стратегии ЗСТ языковые и культурные обмены и сотрудничество между государствами-членами стали более тесными. В то же время различия и конфликты между различными языками и культурами также становятся всё более заметными. Это определяет интеграцию языка и культуры. Интеграция это объединение двух или более разных вещей: интеграция, проникновение, координация и общение все они относятся к этой категории. Интеграция языковой культуры представляет собой гармоничное, всеохватывающее и взаимосвязанное многоязычное и многокультурное сообщество в условиях постоянных столкновений и конфликтов при понимании и уважении культурных различий между странами членами.

2. Проблемы в области языковых услуг в ЗСТ Хэйлунцзяна

С 2016-го года до сих пор, спрос на рынке языковых услуг наблюдается постоянный рост. В ситуации стратегии ЗСТ индустрия языковых услуг получает всё больше возможностей на рынке. Языковые услуги используются очень обширно. Однако, по данным исследования, языковые услуги в провинции Хэйлунцзян, по-прежнему существуют проблемы, такие, как недостаточное планирование по двуязычным или многоязычным услугам, несовершенная система обслуживания иностранных языков, особенно нехватка квалифицированных специалистов по языковым услугам, что существенно ограничивает строительство ЗСТ высокого уровня. Таким образом, для повышения уровня создания языковой среды в зоне свободной торговли рекомендуется принять меры по укреплению потенциала языковых услуг и содействовать созданию зоны свободной торговли.

III. Стратегии оптимизации языковой среды в зоне свободной торговли

Создание языковой среды является важным компонентом строительства зон свободной торговли и способствует полному осуществлению стратегии зон свободной торговли. В соответствии с его характеристиками и элементами оптимизация языковой среды зоны свободной торговли должна способствовать улучшению её мягкой среды в таких областях, как планирование и политики, языковые концепции, уровень управления, эффективность языкового обслуживания, культурная атмосфера, резервы талантов и т.д., а также в таких областях, как оборудование, объекты, помещения, материалы и т.д. В обоих вышесказанных случаях проводится стратегический анализ.

1. Создание благополучной ситуации мягкой среды

Ведение единого управления и всестороннего продвижения. Прежде всего, комитет по языковой работе будет координировать создание языковой среды в регионе, между регионами и международным регионом, принимать во внимание местные стандарты и содействовать разработке национальных стандартов для плана работы по созданию языковой среды в зонах свободной торговли, определить стандарты двуязычного и многоязычного перевода и т.д.

Расширение доступа к двуязычной или многоязычной информации в зонах свободной торговли посредством создания и развития систем или платформ двуязычных или многоязычных услуг, таких, как двуязычная или многоязычная публикация политик, правил, процедур, двуязычное или многоязычное вещание, запросы и консультации на двух или больше языках в общественных местах и т.д.

Внимание сосредоточено на расширении возможностей услуг иностранных языков, нацелено на развитие высококвалифицированных специа-

листов по иностранному языку, и постоянно улучшение среды для талантов иностранного языка; всеобъемлющее повышение уровня языковых услуг и предоставление удобных и эффективных языковых услуг клиентам.

Понимание различий, содействие интеграции и создание открытой и многоязычной культурной среды. Культура – это почва, от которой зависит язык, и язык не может существовать вне культуры. Таким образом, оптимизация языковой культурной среды требует уделения первоочередного внимания неразрывно связанным и взаимодополняющим связям между культурой и языком. Во-вторых, необходимо правильно рассматривать культурные различия и интеграцию в контексте ЗСТ. Культурные различия объективно существуют и препятствуют языковому общению и обмену, а культурная интеграция зачастую происходит из полного понимания и глубокого понимания культурных различий, а также из концепции открытых и сосуществования культур. В-третьих, следует проводить межкультурные мероприятия и популяризировать поликультурные знания, повышать осведомленность о культурных различиях и культурной интеграции, развивать возможности межкультурного применения и содействовать равноправному и гармоничному развитию мультикультурализма.

Создание благополучной ситуации материальной среды

Нужно сосредоточить внимание на улучшении платформы, оптимизации системы, создании высокотехнологичной и передовой технологической среды. Языковые технологии важная гарантия для создания языковой платформы и настройки языковой системы. Среда передовых языковых технологий не только нуждается в руководстве теории вычислительной лингвистики, но также должна интегрировать технологию виртуальной реальности, технологию интеллектуальной обработки информации, технологию сетевой коммуникации и т.д., чтобы задействовать синергетический эффект этих технологий и максимизировать их эффективность. В этой технической среде можно эффективнее собирать, сортировать, обрабатывать, анализировать языковую информацию, с помощью которой платформы и системы с плохим взаимодействием, плохой коммуникацией, плохой применимостью и низкой совместимостью могут эффективно адаптироваться и совершенствоваться. При помощи этих передовых языковых технологий языковая платформа постоянно совершенствуется, а языковая система оптимизируется для удовлетворения разнообразных языковых потребностей широкого круга пользователей. Например, многофункциональная многоязычная сервисная онлайн-платформа может не только предоставлять иностранцам полный спектр услуг в области питания, одежды, жилья и транспорта, но также создавать реалистичные и практические виртуальные сцены для обучения, жизни, работы

и т.п., которые позволяют учащимся проводить разнообразные практические занятия по моделированию языковых навыков в целях повышения их языковых навыков.

Надо регулировать объявление в общественных местах, чтобы создать аутентичную языковую среду. Термин «объявление» означает главным образом двуязычное или многоязычное оповещение, общественную информацию на двух или больше языках. С одной стороны, на основе местных стандартов должны быть разработаны общие принципы национальных стандартов в отношении двуязычных и многоязыковых объявлений, которые стимулируют унификации стандартов общественных обращений, также предоставляют модели объявлений в национальном уровне. С другой стороны, необходимо реально усилить контроль и исправление ошибок. Строго соблюдать качество перевода, создать платформу мониторинга и исправления ошибок, полностью мобилизовать специалистов иностранных языков для участия в контроле и исправлении ошибок, чтобы обеспечить своевременное обнаружение, регулярную проверку и быстрое исправление ошибок.

Исследования и разработки обширного специализированного корпуса для создания динамичной среды и среды общего пользования ресурсов. Создание двуязычного или многоязычного корпуса для зоны свободной торговли является основным условием оптимизации языковой среды зоны свободной торговли и объективным требованием для ускорения создания зоны свободной торговли. Он играет фундаментальную роль в торговой-экономической деятельности. При создании корпуса необходимо придерживаться сочетания точности, полноты и специализации. То есть все входные материалы должны быть либо официально опубликованы, либо публично выпущены, либо публично выпущены и использованы материал или аудио-видео. Выбор корпуса основан главным образом на принципе рабочего языка, к дополнению, бытового языка, и соблюдается принцип всеобъемлющего охвата, охватывающий текст соглашения, текст договора о торговле, тексты законов и нормативных актов, делового письма, торговые термины, материалы по торговым обменам и сотрудничеству, а также всестороннее покрытие вопросов питания, жилья, транспорта, покупок, путешествий, развлечений, медицинских и других повседневных аспектов. Кроме того, необходимо сохранять интеллектуальность, динамичность и общность. То есть с помощью интеллектуальных и цифровых технологий, таких как искусственный интеллект, корпус собирается, анализируется, выравнивается, осуществляется поиск и сортировка, сохраняя относительно стабильность корпуса, постоянно пополняет, обновляет, улучшает базу данных, так что ресурсы техобслуживания могут быть общим использованием для всей страны.

Заключение

Таким образом, в процессе создания зоны свободной торговли оптимизация языковой среды играет важную роль в создании хорошей деловой среды. Следовательно, необходимо укреплять единое управление, активно создавать благоприятную языковую «мягкую среду» и «материальную среду» и, в конечном итоге, подготовить больше профессионалов, владеющих иностранными языками, и развивать персонал с перспективой глобализации и способностью межкультурной коммуникации, а также повышать уровень языкового обслуживания в контексте стратегии ЗСТ. Наконец вместе взятое будет способствовать беспрепятственной реализации стратегии зоны свободной торговли.

Литература

1. <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/172349>
2. Ван Сяопин. Развитие свободной торговли и оптимизация международной языковой среды // Вестник Гуандунского Института административного менеджмента. 2016. No 4.
3. ТанЯньюй. Языковые ресурсы и региональное экономическое развитие // Еженедельник рынка (теоретические исследования). 2014. No 2.

CONSTRUCTION OF LANGUAGE SERVICE CAPACITY IN HEILONGJIANG PROVINCE UNDER THE BACKGROUND OF FREE TRADE AREA

Deng Zhihui

Heihe University, China

The strategy of Free trade area is an important part of China's opening strategy and an important measure to expand the scope of opening up, it is also an important measure to deepen and promote opening up, open economy and participation in the process of economic globalization. In the case of Free trade area, the role and efficiency of language services are becoming more and more obvious. Unfortunately, however, the level and quality of language services are very low. In addition, in the Free trade area, the imbalance and asymmetry between language services and economic development still exist. Therefore, it is very important to study how to improve the ability of language service and promote the development of free trade area. This article studies two aspects: one is the soft environment of language service, another is the material environment of language service. The purpose of this paper is to provide some useful suggestions for the improvement of language service in Heilongjiang Province, and at the same time, it is also can betaken to improve the quality of language services in Free trade zone all over China.

Keywords: Free Trade Zone strategy, language services, deficiencies, improvement measures

References

1. <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/172349>
2. Wang Xiaoping. Development of free trade and optimization of the international language environment // Bulletin of the Guangdong Institute of Administrative Management. 2016. No 4.
3. Tangyanyu. Language resources and regional economic development // Market Weekly (theoretical research). 2014. No 2.

Профессиональная компетентность педагогов ДОО в формировании доброжелательных отношений между детьми, принадлежащими к разным национально-культурным общностям

Микитюк Ирина Валентиновна,

к.п.н., доцент кафедры теории и методики дошкольного, начального и специального образования Институт педагогики ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского»
E-mail: mikitjuk-ira@yandex.ru

Родина Елена Алексеевна,

магистрант Института педагогики ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского»
E-mail: rodina.elena.1988@mail.ru

Одной из главных проблем образования в настоящее время является проблема формирования личности человека как носителя гуманистических толерантных идей в системе межэтнических отношений. Значительная роль в решении данного вопроса принадлежит дошкольной образовательной организации как важнейшему учреждению по социализации личности ребенка дошкольного возраста. Профессиональная компетентность педагогов дошкольной образовательной организации в формировании дружественных отношений между детьми, принадлежащими к разным национально-культурным сообществам, является важной особенностью современной личности, и особенно педагога, поскольку именно педагогу должна быть отведена ведущая роль в формировании и становлении подрастающего поколения. В статье представлена технология развития профессиональной компетенции педагогов дошкольной образовательной организации в формировании дружественных отношений между детьми, принадлежащими к различным национальным и культурным сообществам. Построенная технология включает в себя следующие компоненты: культурно-когнитивный, мотивационно-ценностный, функционально-деятельностный.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, педагог, доброжелательные отношения, национально-культурные общности, поликультурная среда дошкольных общеобразовательных организаций.

За последнее десятилетие резко осложнились национальные отношения между народами, проживающими в нашей стране. Межнациональные и межэтнические конфликты возникают в связи с ростом национального самосознания, повышением внимания к сохранению и развитию национальных культур и языков, к возрождению народных традиций и религиозных верований[3].

Формирование доброжелательных отношений между дошкольниками, принадлежащими к разным национально-культурным общностям, является ключевой проблемой не только в нашей стране, но и во всем мире. Поэтому одной из важнейших задач современного общества является развитие способности подрастающего поколения взаимодействовать с другими людьми на основе взаимопонимания, сотрудничества, готовности принимать других людей, их обычаи, интересы и привычки такими, какие они есть.

В этом направлении были проведены исследования, изучающие этнокультурную функцию образования в полиэтническом пространстве, которая ориентирована на подготовку педагога, сильным нравственным принципом которого является уважение к различным народам и культурам (О.Д. Мукаева, Г.Н. Волков, З.Г. Сахипова, Г.В. Мухаметзянова, И.А. Шоров, Г.Ш. Хульхачиева, М.Г. Тайчинов и др.) [2].

Однако следует отметить, что современные педагоги испытывают трудности в формировании доброжелательных отношений между детьми разных национальностей, воспитании уважительного отношения к обществу и в обществе. Они не обладают необходимым запасом знаний, педагогической компетентностью и общей культурой, позволяющей им адекватно оценивать актуальные этнические проблемы[1]. Поэтому в педагогическом процессе необходимо создать технологию повышения профессиональной компетентности педагогов дошкольных учреждений в формировании доброжелательных отношений между детьми, принадлежащими к различным национально-культурным общностям, что позволит вывести их на более высокий уровень.

Изучение теоретических аспектов данной проблемы позволило построить структурно-функциональную технологию повышения профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования в формировании доброжелательных отношений между дошкольниками, принадлежащими к различным национально-культурным общностям, включающую следующие компо-

ненты: культурно-когнитивный, мотивационно-ценностный, функционально-деятельностный.

Культурно-когнитивный компонент предполагает выявление уровня подготовленности педагогов дошкольного образования к формированию доброжелательных отношений между дошкольниками, принадлежащими к различным национально-культурным общностям. Для изучения уровня сформированности профессиональной компетентности педагогов нами была модифицирована анкета О.Л. Князевой и М.Д. Маханевой[4]. Анкета состояла из тридцати вопросов, которые предусматривали раскрытие представлений педагогов о различных национальных культурах, а также наличие знаний и умений межнационального общения с дошкольниками.

Проведенное нами анкетирование позволило разделить педагогов на группы в соответствии с их уровнем компетентности.

I группа «Эксперт» – педагоги с высоким уровнем профессиональной компетентности в формировании доброжелательного отношения между детьми, принадлежащим к разным национально-культурным общностям. Эти педагоги обладают высоким уровнем знаний о межкультурном общении с детьми, хорошо осведомлены о ценностях и правилах поведения в других этнических группах, реже сталкиваются с проблемами в общении с детьми той или иной этнической группы.

II группа «Профессионал» – педагоги со средним уровнем профессиональной компетентности в формировании доброжелательного отношения между детьми, принадлежащим к разным национально-культурным общностям. Данная группа педагогов подготовлена к общению с детьми другой национальности, но при наличии стремления к пониманию и принятию ценностей другой культуры, демонстрируют негативные установки по отношению к детям другой национальности. Основы межкультурной коммуникации замещены в большинстве случаев интуитивным принятием решений в конкретных ситуациях или ссылками на прошлый опыт самих педагогов. Мало времени уделяют ознакомлению дошкольников с этническими культурами различных регионов России, не используют в своей работе современные средства, которые знакомили бы воспитанников с этническими обычаями и традициями.

III группа «Новичок» – педагоги с низким уровнем профессиональной компетентности в формировании доброжелательного отношения между детьми, принадлежащим к разным национально-культурным общностям. У данной группы педагогов слабое представление об этнокультурном содержании образовательного процесса, низкий уровень владения методами, формами, приемами и техниками педагогической работы в мультикультурном коллективе, неподготовлены к взаимодействию с воспитанниками в поликультурной среде.

Мотивационно-ценностный компонент был направлен на готовность педагогов к повышению профессиональной компетентности, стремление

к развитию и саморазвитию, а также поиску эффективных форм и средств по формированию доброжелательных отношений между детьми разных национальных культур. Апробация данного компонента проходила на основе запланированных методических мероприятий с учетом уровня профессиональной компетентности педагогов ДОО в формировании доброжелательного отношения между детьми, принадлежащим к разным национально-культурным общностям.

Для педагогов с высоким уровнем профессиональной компетентности были запланированы и проведены консультации «Толерантность как важное профессионально-нравственное качество личности педагога», «Толерантное отношение к детям», «Несогласие с точкой зрения другого» и т.д., тренинги «Смыслы-эмоции-поведение», «Развитие эмпатийной асертивности» и т.д., с целью совершенствования профессиональной компетентности в формировании доброжелательных отношений между детьми старшего дошкольного возраста, принадлежащих к разным национально-культурным общностям.

Знакомили педагогов с современными технологиями, применяемых при взаимодействии с детьми дошкольного возраста, такими как «Эдьютеймент как педагогическая технология обучения через развлечение», «Использование личностно-ориентированной технологии по формированию доброжелательности у детей дошкольного возраста», «Игровые технологии на развитие умений невербального общения и чувства близости с другими детьми» и т.д. При знакомстве с данными технологиями, мы делали акцент на то, что они базируются на личностно-ориентированном и деятельностном подходах, где главными направлениями является формирование личностного отношения к миру, деятельности, себе, воспитанию гражданина и т.д.

Были разработаны для этой категории педагогов рекомендации в вопросе формирования доброжелательных отношений между детьми старшего дошкольного возраста, принадлежащих к разным национально-культурным общностям. Работая с педагогами «Профессионалами» мы использовали технологию «Лидер-новичок», согласной которой, в каждой паре или группе есть лидер – педагог, обладающий большим опытом и знаниями, чем остальные. С его помощью осуществляется обучение менее опытных участников процесса. Разработанные рекомендации педагогам «Экспертам» позволили им самостоятельно подготовить для педагогов «Новичков» серию буклетов информационно-познавательного характера о народах России, презентации по следующим темам: «Расскажем друзьям о многонациональной стране», «Путешествие по России», «Калуга многонациональная» и т.д. Важно отметить, что педагоги «Эксперты» глубоко погрузилась в данную проблему. Они представили накопленные материалы своим коллегам в виде интерактивных докладов, небольших сообщений, консультаций. С каждой новой встречей, у них «расжигался» интерес.

Для педагогов «Профессионалов» со средним уровнем профессиональной компетентности были организованы беседы «Неделя доброжелательности: возможности позитивного взаимодействия», «Учимся понимать друг друга» и т.п., консультации «Формирование основ доброжелательности к представителям разных национальных культур», тренинги «Доброжелательность к другим национальным культурам начинается с педагога», «Толерантность как одна из основных компетенций педагога», «Играем от души, играем вместе», мастер-классы «Планета трех слов: доброжелательность, уважение, терпимость», «WEB-квест технологии как средство коммуникативной компетентности», «Рука помощи» и др. Педагогам на обозрение предлагались новинки отечественной и зарубежной методической литературой по данной проблеме: «Технология развития толерантности дошкольников к культурным ценностям разных народов средствами русского и зарубежного фольклора» (Андропова И.С., 2019 г.), «Педагогические условия формирования толерантности в дошкольных образовательных организациях» (Гаврилова Т.Г., 2018 г.), «Организация образовательной среды в аспекте формирования толерантных взаимоотношений у старших дошкольников» (Ермолина В.В., 2018 г.), «Организация и проведение народных праздников в ДОУ как способ формирования толерантности у дошкольников» (Табакеева И.В., 2017 г.) и т.д. Мы знакомили педагогов данной группы с современными методами и формами взаимодействия по формированию доброжелательных отношений между детьми старшего дошкольного возраста, принадлежащих к разным национально-культурным общностям, таким как: методы – создания у детей практического опыта социального поведения, формирующие нравственные чувства, эмоции и отношения у детей к представителям другой национальности, метод анализа деятельности и общения ребенка; формы – коммуникативные и игровые тренинги, игровые и конкурсные программы, проектная деятельность, познавательные игры и др.

Для педагогов «Новичков», были запланированы и проведены следующие мероприятия: семинары-практикумы «Толерантность как составляющая педагогической культуры», «Формирование этнокультурной компетентности педагога», «Сущность, содержание и структура толерантности педагога», круглые столы «Педагогическая толерантность в современных психолого-педагогических исследованиях», «Общение педагогов с детьми другой национальной культуры», «Через инновацию к качеству образования», педагогические ринги «Использование ИКТ в формировании интереса и уважения к другой национальности», «Духовно-нравственное воспитание дошкольников». Круглые столы позволили педагогам обменяться информацией по данной проблеме. Такая форма общения позволила сделать их самоуправляемыми, обеспечила взаимодействие, поставила всех в равное положение. Колле-

ги делились своим опытом работы по формированию доброжелательности к представителям разных национальностей. Так же были организованы деловые игры «Формирование у педагога доброжелательности к представителям другой национальной культуры посредством народного фольклора», «Толерантный педагог – толерантный ребенок». Содержание деловых носил познавательный характер, когда участники игры погружались в знакомый информационный материал и быстро отвечали на вопросы организатора, узнавали что-то новое от своих коллег. Мы убедились, в том, что деловая, эмоциональная атмосфера игр способствует глубокому, детальному знакомству ее участников с информацией в области знакомства с культурой народов мира и пониманием сущности «толерантность и доброжелательность». Чуть позже в содержание деловых игр появлялись новые задания для педагогов, которые были связаны с решением педагогических задач, направленных на изучение организации образовательной деятельности в ДОО – игровое моделирование. Для педагогов подобрали педагогические ситуации, которые проигрывались в ходе деловой игры. Данная форма помогла педагогам разработать систему образовательного процесса с детьми, активизировать познавательную деятельность, осуществлять в дальнейшем личностно-ориентированного подхода к каждому ребенку.

При планировании нашей работы стало понятно, что просто обмениваться информацией – этого уже не достаточно. Необходимы были интерактивные формы взаимодействия по повышению компетентности педагогов по данному направлению. Так появились современные формы методического сопровождения педагогов ДОО, например, брифинг – встреча, на которой педагоги кратко излагают позицию по актуальному вопросу. Данная форма позволила максимально активизировать всех педагогов, повысила компетентность в кратком и логичном изложении мысли, выделять существенные признаки в проблеме доброжелательного отношения к представителям другой национальности, к взаимодействию между детьми разных культур. Особую востребованность брифинг, как формы повышения компетентности педагогов, приобрел в момент обсуждения с педагогами темы, которую предстояло изучать с детьми. Благодаря брифингу, нам удалось показать педагогам, как можно рационально использовать разные режимные моменты при формировании доброжелательности, а также интереса к культуре разных народов.

Следующая интерактивная форма, применяемая в работе с педагогами – это «коучинг-сессия» – интерактивное общение, развивающее консультирование, дискуссия (вопрос – ответ). Буквально означает – наставлять, тренировать, воодушевлять. В данном процессе осуществлялась индивидуальная поддержка педагогов, которая ставила задачу профессионального и личностного роста, повышения персональной эффективности педагогов.

Еще одной эффективной формой по повышению компетентности педагогов – это дебаты. Педагоги обсуждали проблему доброжелательных отношений между детьми разных национальностей, которые были построены на основе заранее оговоренных выступлений представителей трех противостоящих групп. В ходе данной формы работы, анализировались различные точки зрения, делались выводы.

Следующий функционально-деятельностный – был направлен на деятельность педагогов ДОО в формировании доброжелательных отношений между детьми дошкольного возраста, принадлежащих к разным национально-культурным общностям. Организация педагогической деятельности началась, в первую очередь, с создания условий для детей, а именно обогащение развивающей предметно-пространственной среды, придерживаясь принципа культуросообразности и индивидуальности. Педагоги подбирали и разрабатывали для детей дидактические, развивающие, интерактивные игры, наглядно-демонстрационный материал: тематические альбомы «Народы России», «Мы дети одной планеты», «Традиции разных народов» и т.д., картины художников мира, создали картотеку подвижных игр народов мира, подобрали художественные произведения разных народов, видеоматериал, наглядно демонстрирующий особенности проведения народных праздников и т.д. Чтобы нацелить детей на совместное сотрудничество, сформировать чувство близости и отзывчивости, уважения к детям различных национальностей, педагогами использовались различные методические приемы «Угадай-ка», «Скажи комплимент», «Подарок другу», «Встань спиной» и т.д. Особое удовольствие доставляло детям, когда педагоги организовывали для них праздники, развлечения и досуги, где они могли продемонстрировать свои традиции, рассказать легенды, мифы, или просто исполнить песню, рассказать стихотворение на своем национальном языке. Все это позволило сформировать в детях миролюбие, интерес и уважение к детям разных национальностей, к их традициям и деятельности.

Также функционально-деятельностный компонент предполагал, использование педагогами ДОО возможности продуктивной деятельности: рисование, лепку, аппликацию, оригами и т.д. Понимая значение музыкальной культуры – педагоги подбирали музыкальные произведения, разучивали танцы народов мира. Именно музыкальное народное искусство своей гуманностью, жизнеутверждающей яркостью образов и красок вызывало у детей хорошее настроение. Единство сознания и переживания создало первую ступеньку к положительным взаимоотношениям детей, в группе «воцарила» доброжелательность к детям другой национальности, непонимание ценностей другого народа сменились заинтересованностью и заботой.

Одним из эффективных средств в работе с детьми, по мнению педагогов – это технология

«Эдьютеймент». В процессе применения данной технологии, педагоги делали акцент на обучение через развлечение и увлечения детей, а также на получение знаний о той или иной национальной культуре и традициях, самостоятельно. Как отметили педагоги, новизна данной технологии заключается в том, что она включает совокупность как дидактических – театрализованная деятельность, чтение художественных произведений, экскурсии и т.д., так и технических средств – интерактивный музей, электронные энциклопедии, Web-квесты и др. Именно Web-квесты, по мнению педагогов, позволили активизировать познавательный интерес детей, а также самостоятельно находить информацию о традициях и культуре разных народов через Интернет-ресурсы.

Таким образом, выстроенная структурно – функциональная технология по повышению профессиональной компетентности педагогов ДОО в формировании доброжелательных отношений между детьми дошкольного возраста, принадлежащим разным национально-культурным общностям, показывает заметную положительную динамику по каждому из трех компонентов.

В результате изучения культурно-когнитивного компонента, существенно изменилось понимание педагогами данной проблемы. Анализируя показатели мотивационно-ценностного компонента, у большинства педагогов ДОО отмечается стремление поддерживать доброжелательное отношение к представителям другой национальной культуры, готовность педагогов к повышению профессиональной компетентности, стремление к развитию и саморазвитию, умению мотивировать себя и окружающих, готовность к взаимодействию с детьми, а также поиску эффективных форм и средств по формированию доброжелательных отношений между детьми разных национальных культур. Функционально-деятельностный компонент показал, что изменилось отношение к детям как субъектам педагогической реальности, педагоги стали применять с детьми современные технологии, средства.

Литература

1. Абашина, В.В. Методическая работа в дошкольной образовательной организации [Электронный ресурс]: методическое пособие/ Абашина В.В., Якоб С.А. – Электрон. текстовые данные. – Сургут: Сургутский государственный педагогический университет, 2019. – 104 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/89984.html>. – ЭБС «IPRbooks»
2. Багаутдинова, С.Ф. Особенности методической работы в современном ДОУ [Текст] / С.Ф. Багаутдинова. // Управление ДОУ. – 2004. – № 3. – С. 82–85.
3. Елжова, Н.В. Система контроля и методическая работа в дошкольном образовательном учреждении [Текст] / Н.В. Елжова. – Ростов н/Д.: Феникс, – 2015. – 218 с.

4. Князева О.Л., Маханева М.Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры: Программа: Учебно-метод. пособие. СПб.: Детство-Пресс, 2004. – 203 с.

PROFESSIONAL COMPETENCE OF PRESCHOOL TEACHERS IN THE FORMATION OF FRIENDLY RELATIONS BETWEEN CHILDREN BELONGING TO DIFFERENT NATIONAL AND CULTURAL COMMUNITIES

Mikityuk I.V., Rodina E.A.

Kaluga state University named after K.E. Tsiolkovsky

One of the main problems of education at present is the problem of forming the personality of a person as the bearer of humanistic tolerant ideas in the system of inter-ethnic relations. A significant role in solving this issue belongs to the preschool educational organization as the most important institution for the socialization of the personality of a child of preschool age. The professional competence of teachers of a preschool educational organization in the formation of friendly relations between children belonging to different national and cultural communities is an important feature of the modern personality, and especially the teacher, since it is the teacher who should be given a leading role in the formation and formation of the

younger generation. The article presents the technology of developing the professional competence of teachers of a preschool educational organization in the formation of friendly relations between children belonging to various national and cultural communities. The built technology includes the following components: cultural-cognitive, motivational-value, functional-activity.

Keywords: professional competence, teacher, friendly relations, national-cultural communities, multicultural environment of preschool general education organizations.

References

1. Abashina, V.V. Methodological work in a preschool educational organization [Electronic resource]: methodological manual/ Abashina V.V., Jacob S.A. – Electron. text data. – Surgut: Surgut State Pedagogical University, 2019. – 104 с. – Access mode: <http://www.iprbookshop.ru/89984.html>. – EBS "IPRbooks".
2. Bagautdinova, S.F. Peculiarities of methodical work in modern LDP [Text]/S.F. Bagautdinova. //Management of LDP. – 2004. – No. 3. – S. 82–85.
3. Elzhova, N.V. Control system and methodological work in a preschool educational institution [Text]/N.V. Elzhova. – Rostov N/D.: Phoenix,– 2015. – 218 p.
4. Knyazeva O.L., Makhaneva M.D. Introduction of children to the origins of Russian folk culture: Program: Educational method. grant. St. Petersburg: Childhood Press, 2004. – 203 p.

Воспитание ценностного отношения к родному языку и развитие этнического самосознания у студентов (на материале Южной Якутии)

Шахмалова Ирина Жаповна,

к.п.н., доцент кафедры педагогики и методики начального обучения, Технический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет»
E-mail: irinashachmaiova@mail.ru

В данной статье рассматривается актуальность духовно-нравственного развития и воспитания молодого поколения. Стратегической целью воспитательной политики, реализуемой в Техническом институте (фи) СВФУ, является обеспечение оптимальных условий для становления и самоактуализации личности студента, воспитание ценностного отношения к родному языку и развитие самосознания студентов. С целью воспитания ценностного отношения к родному языку, а также развития этнического самосознания у студентов в институте реализуется психолого-педагогическая программа. Представленная программа включает в себя систему таких развивающих и коррекционных мероприятий, как дискуссия, социально-психологический тренинг, кинотренинг, событийные мероприятия и т.д. Достижение поставленной цели невозможно без участия педагогов и кураторов, поэтому программа предполагает научно-методическое обеспечение педагогов и кураторов, которая включает в себя проведение семинаров, круглых столов, дискуссионных площадок, социально-психологических и этнопедагогических тренингов и т.д.

Ключевые слова: воспитание, родной язык, студент, развитие, этническое самосознание.

В Федеральном Законе Российской Федерации «Об образовании» (2012) и «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (2009) подчеркивается приоритетность задач воспитания духовно-нравственной личности, целью которого является самоопределение и социализация на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения. В сфере личностного развития воспитание обучающихся должно обеспечить принятие личностью базовых национальных ценностей, национальных духовных традиций [8].

Одной из приоритетных задач высшего образования является воспитание ценностного отношения к родному языку и организация образовательного процесса с учетом этнических особенностей.

Для осуществления языковой и этнокультурной интеграции студентов, важно создать в процессе получения высшего образования условия для сохранения культуры, традиций, обычаев и родного языка [6, 7]. Кроме того, необходимо ориентировать студентов на межкультурное взаимодействие, ознакомление с культурами различных народов и преодоление социально-культурных барьеров, предрассудков и противоречий.

Особенно, актуальным данный вопрос становится в условиях Южно-Якутского региона, поскольку в столице Южной Якутии в г. Нерюнгри проживает около 100 национальностей. В Техническом институте обучается около 20 национальностей – это русские, якуты (саха), украинцы, буряты, белорусы, киргизы, узбеки, армяне, азербайджанцы, башкиры, татары, грузины, малочисленные народы – долганы, телеуты, эвенки, эвены и т.д.

Исходя из этого стратегической целью воспитательной политики, реализуемой в институте является обеспечение оптимальных условий для становления и самоактуализации личности студента, обладающего потенциалом, правильной гражданской позицией, владеющего способностью к межличностному и межэтническому взаимоотношению и взаимодействию.

Воспитательная деятельность института осуществляется по следующим направлениям: гражданско-патриотическое и правовое; развитие и становление корпоративного духа; духовно-нравственное; этническое воспитание (формирование этнического самосознания студентов, адекватное отношение к себе как субъекту этноса и чувства гордости за него, положительное отношение к истории и культуре своего народа,

а также уважение и толерантность к представителям других этносов); профессионально-трудовое; эстетическое; физическое и экологическое [3].

Содержание духовно-нравственного воспитания в вузе реализуется через формирование чувства долга и ответственности за свою страну и свое поведение, потребности в труде, гуманного отношения к окружающим, выработку коммуникативных навыков, культуры межнационального общения, потребности и умений в самопознании и самовоспитании.

С целью воспитания ценностного отношения к родному языку, а также развития этнического самосознания у студентов в институте реализуется программа по формированию общекультурных компетенций студентов. Целью программы является формирование ценностного отношения к родному языку и развитие этнического самосознания студентов.

Методологической основой программы являются системный, личностно-ориентированный, субъектно-деятельностный, компетентностный, и культурологический подходы.

Наша программа опирается на такие педагогические принципы, как принцип природосообразности (индивидуализации), связи воспитания с жизнью, ориентация на развитие личности.

Реализация программы опирается на психолого-педагогические методы обучения и воспитания. Нами использована классификация методов обучения по уровню активности по Е.Я. Голанту и Е.И. Перовскому: пассивный, активный и интерактивный. К пассивным методам относятся лекция, беседа, рассказ, объяснение, экскурсия, наблюдение и т.д. Активные методы обучения – это игровые методы: (деловые и ролевые игры и др.); социально-психологический тренинг (кинетренинг, этнопедагогический тренинг) и др. Интерактивные методы обучения («Inter» – это взаимный, «act» – действовать) – фасилитация, кейс-стади, групповая дискуссия.

Основная часть программы включает в себя систему развивающих и корректирующих занятий для студентов.

С целью воспитания ценностного отношения к родному языку и развития этнического самосознания студентов, нами проводятся традиционные мероприятия как в институте в целом, так и в студенческом общежитии. Такие мероприятия как «Парад национальностей», событийное мероприятие «Кухни народов мира», этнопедагогические тренинги, кинотренинги.

История каждого народа ценна своеобразной культурой и традициями, с которыми знакомимся уже не первый год на фестивале «Парад национальностей». Фестиваль стал своего рода творческой формой воспитания ценностного отношения к родному языку и развитию этнического самосознания, который собирает всех педагогов, студентов и их родителей. О богатом кулинарном наследии предков рассказывают накрытые столы с национальными блюдами и напитками. Каждая

кафедра готовит свою визитную карточку. Одни ребята, облачившись в национальные костюмы, повествуют о сказочной истории с элементами фольклора, другие исполняли народные песни и танцы.

Подобно параду национальностей в студенческом общежитии ежегодно проводится событийное мероприятие «Кухни народов мира». Студентам предлагается приготовить свое национальное блюдо, а затем его презентовать с исполнением национальных песен, произведений фольклора на родном языке, демонстрацией национальных танцев и т.д. Проведение событийного мероприятия «Кухни народов мира», позволяет участникам продемонстрировать свой родной язык, ценностное отношение к своему родному языку, сформировать самосознание по отношению к другим языкам и национальностям и т.д.

Проводятся социально-психологические и этнопедагогические тренинги – «Межкультурный диалог в играх», «Стереотипы, предрассудки и дискриминация» и т.д.

Особый интерес у студентов вызвал такой метод, как кинотренинг, просмотр фильма с обсуждением. Метод кинотренинга, имеет мотивирующий эффект, т.е. желание у студентов использовать увиденное и усвоенное. Так, просмотр таких фильмов как «Эвенки: образ жизни, обряды, обычай» (телеканал Культура), «Окто», «Великий таежный народ» и др. формируют личность студентов, отношение к своей этничности, чувство гордости за свой народ, за родной язык и т.д.

Воспитание ценностного отношения к родному языку и развитие этнического самосознания невозможно без участия педагогов и кураторов, поэтому наша программа предполагает научно-методическое обеспечение педагогов и кураторов. Цель – овладение педагогами и кураторами теоретическими и методическими знаниями, умениями организации воспитательного процесса, планирования обучения, разработку программ, их реализацию, организацию и проведение занятий.

Подготовка педагогов и кураторов включает в себя проведение семинаров, круглых столов, дискуссионных площадок, тренингов и т.д. На лекционных и семинарских занятиях рассматриваются такие темы как: «Технологии воспитания, обеспечивающие реализацию системно-деятельностного подхода в работе со студентами»; «Этнические и индивидуально-психологические особенности студентов»; «Образовательная событийность в адаптации студентов»; «Применение интерактивных методов в процессе воспитания студентов»; «Портрет современного студента»; «Воспитание в вузе – основа формирования личности».

Проводимая работа с педагогами и кураторами привела к осознанию того, что в работе по формированию ценностного отношения к родному языку и развитию самосознания студентов необходим тщательный подбор методов, форм и средств обучения и воспитания.

Таким образом, программа формирования ценностного отношения к родному языку и развития самосознания студентов позволяет:

1. Обеспечить студентов знаниями о культуре своего народа, традициях, нравственных ценностях и через неё освоение общечеловеческих ценностей.
2. Сформировать ценностное отношение к родному языку и развитие этнического самосознания студентов.
3. Сформировать активную позицию студентов, которая проявляется в постановке самостоятельных целей и задач
4. Разработать научно-методическое обеспечение процесса формирования общекультурных компетенций студентов – ценностного отношения к родному языку и развития самосознания педагогов и кураторов.

Литература

1. Бондаревская Е.В. Концепция и стратегии воспитания студентов в культурно-образовательном пространстве Педагогического института ЮФУ / Монография. – Ростов на Дону: ИПО ПИ ЮФУ, 120 с.
2. Газман О.С. Воспитание: цели, средства, перспективы // Новое педагогическое мышление. – Москва, 1989. С. 221–237.
3. Дугарова Т.Ц., Шахмалова И.Ж. Внеучебная деятельность вуза как средство успешной адаптации первокурсников / Т.Ц. Дугарова, И.Ж. Шахмалова // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета – 2015 г. № 4 (36).
4. Зимняя И.А. Воспитание – проблема современного образования в России: состояние, пути решения / И.А. Зимняя, Б.Н. Боденко, Н.А. Морозова. – Москва, 1999. – 82 с.
5. Трусъ А.А. *Кинотренинг. Технология и методы видеобсуждения. Москва.2011,*– 190 с.
6. Тудупова Т.Ц. Этнопсихологический тренинг как средство формирования здоровьесориентированной направленности личности подростков. Монография Улан-Удэ: Изд-во БГУ, 2015, 211 с.
7. Шахмалова И.Ж. Формирование общекультурных компетенций студентов вузов Республики Саха (Я) на основе психолого-педагогического мониторинга: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.01/ И.Ж. Шахмалова – Улан-Удэ, 2019. – 193 с.
8. Tuyana Ts. Dugarova, Evgeniya M. Trofimova, Aldar V. Damdinov, Larisa A. Andreeva, Lidiya P. Sagalakova, Irina Zh. Shakhmalova, Tumen-Zhargal Ts. Dugarov. Self-Identity of Adolescents in the Cross-Cultural Aspect (on the example of Mongolian and Russian Adolescents) // Journal of Environmental Treatment Techniques. – 2020. – Volume 8. – Issue 4. Pages: 1599–1605

EDUCATION OF VALUE ATTITUDE TO THE NATIVE LANGUAGE, DEVELOPMENT OF ETHNIC SELF-AWARENESS AMONG STUDENTS (BASED ON THE MATERIAL OF SOUTH YAKUTIA)

Shakhmalova I. Zh.
North-Eastern Federal University

This article discusses the relevance of spiritual and moral development and education of the young generation. The strategic goal of the educational policy implemented at the NEFU Technical Institute (f) is to provide optimal conditions for the formation and self-actualization of the student's personality, to foster a value attitude to the native language and to develop students' self-awareness. In order to foster a value attitude to the native language, as well as the development of ethnic self-awareness among students, the Institute implements a psychological and pedagogical program. The presented program includes a system of such developmental and correctional activities as discussion, socio-psychological training, film training, event events, etc. Achieving this goal is impossible without the participation of teachers and curators, so the program involves scientific and methodological support for teachers and curators, which includes seminars, round tables, discussion groups.

Keywords: education, native language, student, development, ethnic identity.

References

1. Bondarevskaya E.V. Concept and strategies for educating students in the cultural and educational space of the SFU Pedagogical Institute / Monograph. – RnD: IPO PI UFY, 120 p.
2. Gazman O.S. Education: goals, means, prospects // New pedagogical thinking. – Moscow, 1989 – P 221–237
3. Dugarova T. Ts., Shakhmalova I. Zh. Extracurricular activities of the University as a means of successful adaptation of first-year students// Scientific notes: electronic scientific journal of Kursk state University – 2015 – № 4 (36)
4. Zimnyy I.A. Education – the problem of modern education in Russia: status, solutions Moscow, 1999–82 p.
5. Trus' A.A. Film training. Technology and methods of video reasoning. Moscow, 2011–190 p
6. Tudupova T. Ts. Ethnopsychological training as a means of forming a health-oriented orientation of the personality of adolescents. Monograph Of Ulan-Ude: publishing house of the Buryat state University 2015–211 p.
7. Shakhmalova I. Zh. Formation of General cultural competencies of students of higher education institutions of the Republic of Sakha (Ya) on the basis of psychological and pedagogical monitoring: dissertation for the degree of candidate of pedagogical Sciences:13.00.01 – Of Ulan-Ude, 2019–193 p.
8. Tuyana Ts. Dugarova, Evgeniya M. Trofimova, Aldar V. Damdinov, Larisa A. Andreeva, Lidiya P. Sagalakova, Irina Zh. Shakhmalova, Tumen-Zhargal Ts. Dugarov. Self-Identity of Adolescents in the Cross-Cultural Aspect (on the example of Mongolian and Russian Adolescents) // Journal of Environmental Treatment Techniques. – 2020. – Volume 8. – Issue 4. Pages: 1599–1605