

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>Бикбулатова Г.Х.</i> Педагогические инструменты повышения эффективности самостоятельной внеаудиторной подготовки обучающихся в вузах МВД России.....	5
<i>Воронцова Ю.А.</i> Модель преподавания дисциплины «английский язык» магистрантам высших технических учебных заведений.....	10
<i>Казинец В.А., Редько Е.А.</i> Изменение парадигмы математического образования в цифровом обществе.....	16
<i>Ледовских И.А., Карпова И.В., Меретуков Ш.Т., Баженов Р.И.</i> Жизненные стратегии молодежи в воспитательном аспекте образовательного пространства вуза на современном этапе.....	20
<i>Мозгачева А.С.</i> Формирование системы оценки учебной деятельности студентов неязыкового вуза по дисциплине «Иностранный язык» на основе методики В.Ф. Шаталова.....	24
<i>Шурыгина Е.Г.</i> Социальная активность студенческой молодежи: опыт западных стран.....	29
<i>Юдина А.М.</i> Возможности формирования информационно-коммуникативной культуры студентов для преодоления рисков киберсоциализации....	35
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	
<i>Бородин М.П., Селифанов Д.С.</i> Инновационные методы развития компетенций персонала дежурно-диспетчерской службы 01 системы 112: на примере Санкт-Петербурга.....	39
<i>Дьяченко М.А.</i> Трансформация содержания языковой компетенции выпускника языкового вуза в условиях изменения требований рынка труда.....	42
<i>Руссу О.Н., Кутьин И.В., Шиманский О.В., Солнышкина Ю.О., Колганова Е.Ю.</i> Педагогические инструменты повышения специальной работоспособности футболистов в структуре годичного тренировочного макроцикла.....	45
<i>Ли Н.В., Пуха А.А.</i> Определение содержания социолингвистической компетенции: на примере корейского языка.....	49
<i>Ли На.</i> Специфика организации самостоятельной работы китайских студентов в условиях интенсивного обучения русскому языку как иностранному.....	56

Учредитель: Компания «КноРус»

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

Адрес редакции: 117218, Москва, ул. Кедрова, д. 14, корп. 2

E-mail: s.p.o@list.ru

Сайт: www.spo.expert

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

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

Главный редактор:

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

Отпечатано в типографии ООО «Стромынка Принт», Москва, ул. Стромынка, д. 18

Тираж 300 экз. Формат А4. Подписано в печать: 30.07.2022 Цена свободная

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

Издание не подлежит маркировке согласно п. 2 ст. 1 Федерального закона от 29.12.2010 № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию».

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

<i>Буракова А.А.</i> Актуальные подходы к формированию слухопроизносительных навыков при обучении японскому языку	60
<i>Муравьёва И.В., Зрютина А.В., Немцова В.В., Покидова Е.А.</i> Зарубежный опыт применения дистанционного обучения студентов-медиков	64
<i>Цзу Сюэцин.</i> Опыт управления образовательным процессом в рамках совместного проекта между Китаем и Россией – на практике Китайско-российского института на базе Хэйлунцзянского университета (КНР) и Новосибирского государственного университета (РФ)	70

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Майкова Н.С.</i> Методика использования различных программных продуктов при обучении решению практических задач информационного обеспечения управления объектов недвижимости	74
<i>Широкова В.В., Кузьмина Н.А.</i> Влияние дистанционного формата образовательного процесса на результаты обучения студентов по дисциплинам профессионального цикла в техническом вузе	77
<i>Ялаева Н.В., Садыкова Н.В., Жеребцова Е.В.</i> Реализация возможностей обучающей среды в организации тестового контроля знаний в юридическом вузе	82

НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Фархутдинова С.Г., Никулица Р.В.</i> Музыкально-фольклорная деятельность как средство развития исполнительских способностей дошкольников	86
<i>Шахмалова И.Ж., Ройбу Е.А.</i> Влияние современных мультфильмов на эмоционально-волевую сферу детей 3–4 лет	90
<i>Мамедова Л.В., Дворянинова С.Н.</i> Активизация познавательной деятельности младших школьников при изучении окружающего мира	94
<i>Шахмалова И.Ж., Булатова К.А.</i> Развитие памяти у детей младшего школьного возраста посредством кружка «супер память»	98

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Семенчуков Ю.Н., Павлюк Г.Б., Телегина З.Г.</i> Педагогические условия формирования технических навыков преодоления соревновательных трасс в спортивном ориентировании на лыжах	102
--	-----

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

<i>Алпатов С.Д.</i> Параметры межкультурной коммуникации, участвующие в формировании лексико-семантических доменов	106
--	-----

<i>Беляева Ю.А.</i> Темпоральность как объект лингвостилистического анализа	109
<i>Ван Гоун.</i> Свадебный ритуал и его этикет в русской и китайской традиционной культуре	115
<i>Гурдаева Н.А., Кобякова Г.Н.</i> Способы выражения типового значения «прямой объект различных действий» в соответствии со стилевой принадлежностью текста	122
<i>Егорова О.В., Васюк В.В.</i> Проблемы сохранения культурной идентичности китайских иммигрантов в романе Эми Тан «Клуб радости и удачи»	127
<i>Илькина Р.Р.</i> Переводческий аспект феномена игры слов в немецком политическом дискурсе	130
<i>Коренева В.В., Осипова С.И.</i> Сущность и содержание позитивной этнической идентичности	134
<i>Кульпина Л.Ю.</i> Ономастические реалии в современном транскультурном романе	138
<i>Егорова О.В., Васюк В.В.</i> Языковая репрезентация психологизма в романе Стивена Кинга «Оно»	144
<i>Лукин Д.С., Носова В.Д.</i> Особенности передачи глоттонических прагматонимов на русский язык в европейском ономастическом пространстве	148
<i>Самсонова Л.С.</i> Статус ценности «ментальное здоровье» в современной англоязычной массовой культуре	154
<i>Цзюй Цюнь.</i> Семантика лексических единиц фразеологического типа с колоративами «желтый»/«золотой» в русском и китайском языках	158
<i>Цзян Синьюй.</i> Формирование компетенции культуры художественного восприятия в литературном образовании	162

ДИСКУССИОННЫЕ ТЕМЫ

<i>Юдина А.М.</i> Перспективы применения симулякративного подхода в формировании ценностей и смыслов информационно-коммуникативной культуры студентов	165
<i>Драгомирова Е.А.</i> Трансформация юридического образования: оценка структуры и динамики статистических показателей	168
<i>Колобкова А.А.</i> Учебные книги по французскому языку XVIII – первой половины XIX вв., изданные типографией Московского университета	173
<i>Харламенков А.Е., Сорокин А.Ю., Воротников В.А.</i> О подходе к решению проблемы многозначности лексических единиц русского и русского жестового языков при электронном словарном переводе	181
<i>Шитова И.Ю.</i> Самообразование студента в сети интернет: проблема достоверности источников	187
<i>Быстрой Е.Б., Белова Л.А., Штыкова Т.В., Челпанова Е.В., Шабалина А.А.</i> Обучение аргументации на уроке иностранного языка с учётом принципов партисипативного подхода	192

TABLE OF CONTENTS

ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

<i>Bikbulatova G.H.</i> Pedagogical Tools for Improving the Effectiveness of Independent Extracurricular Training of Students in the Higher Educational Institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia.....	5
<i>Vorontsova Yu.A.</i> Model of teaching “The English language” discipline for graduate students of higher technical institutions.....	10
<i>Kazinets V.A., Redko E.A.</i> Changing the paradigm of mathematical education in the digital society.....	16
<i>Ledovskikh I.A., Karpova I.V., Meretukov Sh.T., Bazhenov R.I.</i> Life strategies of young people in the educational aspect of the educational space of the university at the present stage.....	20
<i>Mozgacheva A.S.</i> Formation of a system for evaluating the educational activities of students of a non-linguistic university on the discipline “Foreign Language” based on the methodology of V.F. Shatalov.....	24
<i>Shurygina E.G.</i> Social activity of student youth: western experience.....	29
<i>Yudina A.M.</i> Possibilities of shaping the information and communication culture of students to overcome the risks of cybersocialization.....	35

TEACHING AND UPBRINGING METHODS

<i>Borodin M.P., Selifanov D.S.</i> Innovative methods for developing the competencies of the personnel of the on-duty dispatch service 01 of system 112: on the example of St. Petersburg.....	39
<i>Dyachenko M.A.</i> Transformation of the content of the language competence of a graduate of a language university in the context of changing labor market requirements.....	42
<i>Russu O.N., Kutin I.V., Shimansky O.V., Solnyshkina Yu.O., Kolganova E. Yu.</i> Pedagogical tools for increasing the special performance of football players in the structure of the annual training macrocycle.....	45
<i>Li N.V., Puha A.A.</i> Determining the content of sociolinguistic competence: on the example of the Korean language.....	49
<i>Na LI.</i> The specificity of organizing independent work of Chinese students in conditions of intensive teaching of Russian as a foreign language.....	56

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

<i>Burakova A.A.</i> Actual approaches to forming phonetic skills in teaching Japanese language.....	60
<i>Muravieva I.V., Zryutina A.V., Nemtsova V.V., Pokidova E.A.</i> Foreign experience in the remote learning for medical students.....	64
<i>Zu Xueqing.</i> Experience in managing the educational process within the framework of a joint project between China and Russia – in practice of the Chinese-Russian Institute on the basis of Heilongjiang University (PRC) and Novosibirsk State University (RF).....	70

PROFESSIONAL EDUCATION

<i>Maikova N.S.</i> The methodology of using various software products in teaching the solution of practical problems of information support for the management of real estate objects.....	74
<i>Shirokova V.V., Kuzmina N.A.</i> The influence of the distance format of the educational process on the results of students’ training in the disciplines of the professional cycle at a technical university.....	77
<i>Yalaeva N.V., Sadykova N.V., Zherebtsova E.V.</i> Implementation of opportunities of a learning environment for test administration in a law school.....	82

PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

<i>Farkhutdinova S.G., Nikulitsa R.V.</i> Musical and folklore activity as a means of developing children’s creativity in preschoolers.....	86
<i>Shakhmalova I. Zh., Roibu E.A.</i> The influence of modern cartoons on the emotional and volitional sphere of children 3–4 years old.....	90
<i>Mamedova L.V., Dvoryaninova S.N.</i> Activation of cognitive activity of younger schoolchildren in the study of the surrounding world.....	94
<i>Shakhmalova I. Zh., Bulatova K.A.</i> Memory development in primary school children through the “Super Memory” circle.....	98

SPECIAL PEDAGOGY

<i>Semenchukov Yu.N., Pavlyuk G.B., Telegina Z.G.</i> Pedagogical conditions for the formation of technical skills for overcoming competitive tracks in ski orienteering.....	102
---	-----

LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

<i>Alpatova S.D.</i> Variables of intercultural communication formulating lexico-semantic domains.....	106
<i>Beliaeva Yu.A.</i> Temporality as an object of linguistic and stylistic analysis.....	109
<i>Wang Guohong.</i> Wedding ritual and its etiquette in Russian and Chinese traditional culture.....	115
<i>Gurdaeva N.A., Kobayakova G.N.</i> Ways of expressing the typical meaning of “Direct object of various actions” in accordance with the style of the text.....	122
<i>Egorova O.V., Vasyuk V.V.</i> The problems of preserving the cultural identity of Chinese immigrants in Amy Tan’s novel “The joy luck club”.....	127
<i>Ilkina R.R.</i> The translation aspect of the phenomenon of wordplay in German and Russian political discourse.....	130
<i>Koreneva V.V., Osipova S.I.</i> Essence and content of positive ethnic identity.....	134
<i>Kulpina L. Yu.</i> Onomastic realities in the modern transcultural novel.....	138
<i>Egorova O.V., Vasyuk V.V.</i> Linguistic representation of psychologism in Stephen King’s novel “It”.....	144

<i>Lukin D.S., Nosova V.D.</i> Features of translating glutonic pragmatonyms in the European onomastic space into Russian	148
<i>Samsonova L.S.</i> The status of the “Mental health” value in modern English-speaking popular culture	154
<i>Ju Qun.</i> Semantics of lexical units of phraseological type with coloratives “Yellow”/”gold” in Russian and Chinese	158
<i>Jiang Xinyu.</i> Formation of the competence of the culture of artistic perception in literary education.....	162

DISCUSSION TOPICS

<i>Yudina A.M.</i> Prospects for the application of a simulacrate approach in the formation of values and meanings of information and communication culture of students	165
---	-----

<i>Dragomirova E.A.</i> Transformation of legal education: assessment of the structure and dynamics of statistical indicators	168
<i>Kolobkova A.A.</i> Educational books on the French language of the XVIII – first half of the XIX centuries, published by the printing house of Moscow University	173
<i>Harlamenkov A.E., Sorokin A. Yu., Vorotnikov V.A.</i> On the approach to solving the problem of polysemy of lexical units of Russian and Russian sign language in electronic dictionary translation.....	181
<i>Shitova I. Yu.</i> Student self-education on the internet: the problem of sources’ reliability.....	187
<i>Bystray E.B., Belova L.A., Shtykova T.V., Chelpanova E.V., Shabalina A.A.</i> Teaching argumentation in a foreign language lesson in considering the principles of a participative approach.....	192

Педагогические инструменты повышения эффективности самостоятельной внеаудиторной подготовки обучающихся в вузах МВД России

Бикбулатова Гузель Ханифовна,

старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России
E-mail: g.bikbulatova@azelux.ru

В статье затрагиваются вопросы, связанные с необходимостью повышения эффективности аудиторной работы на занятиях по иностранному языку при помощи использования самостоятельной внеаудиторной подготовки обучающихся в вузах МВД России. Анализируются возможности оптимизации иноязычной языковой подготовки обучающихся посредством внеаудиторного чтения, одного из наиболее востребованных видов внеаудиторной самостоятельной подготовки обучающихся.

В статье также рассматривается возможность координации аудиторных и внеаудиторных видов работ на занятиях по иностранному языку, которые, при условии грамотного подхода к планированию внеаудиторной работы, способствуют не только повышению эффективности аудиторных занятий по иностранному языку, но и способствуют усилению образовательно-воспитательного процесса в вузе МВД России.

Ключевые слова: иноязычная подготовка обучающихся непрофильных вузов, повышение эффективности аудиторной работы, подготовка высококвалифицированных специалистов, организация учебного процесса, профессиональная деятельность, компетентностный подход, мотивация к изучению иностранного языка.

Сегодня перед учебными заведениями нашей страны стоит непростая задача, которая, как бы пафосно это не звучало, отражает веление времени – подготовку квалифицированных специалистов, посредством формирования способности самостоятельно приобретать знания, анализируя и систематизируя полученную информацию.

Анализируя вопросы иноязычной языковой подготовки обучающихся вузов МВД России, невольно приходишь к выводу о том, что вопросы поиска новых методов и методологий оптимизации иноязычной подготовки курсантов и слушателей, остаются приоритетными. Несмотря на большую работу, которая проводится преподавателями языковых кафедр непрофильных вузов, к числу которых относятся вузы МВД России, всё ещё имеется много вопросов, которые необходимо решить, чтобы совершенствовать иноязычную подготовку обучающихся. И это понятно, ведь система образования в нашей стране сегодня претерпевает значительные изменения, которые связаны с влиянием множества различных факторов, которые нельзя не учитывать [1].

В первую очередь, это, конечно, относится к вопросам образовательного процесса, которые связаны с некоторыми изменениями и преобразованиями, имеющими место в социально-экономической жизни нашей страны, а также некоторыми вопросами, которые связаны с наблюдающейся в настоящее время глобализацией и развитием культурных связей. Когда речь идёт о выпускниках вузов МВД, мы представляем высококлассных компетентных специалистов, с широким кругозором, готовых эффективно выполнять возложенные на них обязанности. И, конечно, всем нам очень хочется, чтобы наши представления о выпускниках вузов соответствовали нашим ожиданиям.

Рассуждая по поводу столь важного на сегодняшний день вопросу, касающемуся «языковой подготовки» обучающихся вузов МВД и связанными с этим вопросом особенностями организации иноязычной подготовки обучающихся непрофильных вузов, необходимо остановиться на рассмотрении педагогических условий, которые необходимы для развития профессиональных компетенций будущих специалистов средствами иностранного языка.

На данном этапе это относится в первую очередь к необходимости постановки целей и задач,

позволяющих разработать варианты решений данного вопроса, а в дальнейшем выбора максимально подходящего для исследуемой задачи решения. Одной из первостепенных задач на начальном этапе обучения является доведение до сведения обучающихся, что курсант вуза МВД должен выработать в себе те навыки и умения, которые обязан иметь специалист с высоким социокультурным показателем, не исключающих специальные знания по направлению подготовки для того, чтобы быть в состоянии осмысленно подходить к пониманию современной картины мира и соответствовать статусу высококвалифицированного специалиста по выбранному направлению подготовки.

Некоторые обучающиеся сегодня под знанием иностранного языка предполагают умение читать и переводить текст на иностранном языке. Но, отнюдь, это не так, если мы говорим о специалисте, который является профессионалом своего дела. То есть, важно довести до сведения обучающихся необходимость и значение профессионального владения иностранным языком, а также осознание того, что знание иностранного языка предполагает не только умение читать и переводить, правильно произносить иностранные слова и знать структуру изучаемого иностранного языка, но и быть осведомлённым в традициях, нравах, культурной жизни страны изучаемого языка [2].

Таким образом, это ещё одно подтверждение того, что сегодня перед высшими учебными заведениями системы МВД России стоят непростые задачи, одна из которых – подготовка сотрудников МВД, высококлассных специалистов в лице офицеров полиции, владеющих иностранным языком на уровне, который необходим для ведения профессионального делового общения.

При столь незначительном количестве аудиторных часов, которое отводится на изучение дисциплины «Иностранный язык» становится понятно, что данная задача становится трудно выполнимой и соответственно усложняется в условиях нелингвистического вуза. То есть, требования возрастают, а количество аудиторных часов уменьшается. Данный факт и послужил поводом поиска средств и возможностей повышения эффективности аудиторных занятий по иностранному языку посредством внеаудиторной самостоятельной подготовки обучающихся.

В данном контексте целесообразно процитировать слова прославленного ирландского драматурга Б. Шоу о том, что «Единственный путь, ведущий к знанию, – это деятельность». То, что в настоящее время современному молодому человеку свойственна активная жизненная позиция, говорит о том, что побуждение человека к обучению проявляется именно тогда, когда он имеет возможность быть участником познавательной деятельности. Мы также согласны с тем, что сегодня в учебном процессе важно добиваться формирования внутренней потребности обучающихся к обучению, которая зачастую формируется в про-

цессе самостоятельной подготовки. Этим, на наш взгляд, объясняется то, что в настоящее время значительное внимание стало отводиться как самостоятельной, так и внеаудиторной подготовке обучающихся вузов МВД России [4].

Сегодня в соответствии с ФГОС внедрение в учебный процесс новых стандартов является одним из приоритетных направлений методической работы, согласно которым главное требование, которое предъявляется к учебному процессу, основано на применении компетентностного подхода в подготовке будущих специалистов [3]. Таким образом, основная задача учебного процесса в современных условиях образования предполагает выделение приоритетных направлений методической деятельности, к которым необходимо отнести вопросы профессиональной компетентности будущего специалиста посредством развивающего обучения на основе самостоятельной подготовки, то есть, в данной работе имеется ввиду специально отведённое время, выделяемое на самостоятельную подготовку обучающихся.

В научно-методической литературе в последнее время можно найти много работ, которые посвящены изучению и рассмотрению вопросов, связанных с организацией внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся. В данном контексте целесообразно также вспомнить слова и мысли таких древних мыслителей как Платон, Сократ и Аристотель, которые в своих трудах акцентировали важность познавательной деятельности личности и приобретении новых умений и навыков исключительно при самостоятельном обучении [2]. Необходимо время от времени вспоминать высказывания древних философов, которые очень актуальны сегодня и, подкреплённые результатами многолетнего опыта педагогической деятельности, дают основание обратиться к принципам дидактической системы обучения, о которых говорил ещё основоположник научной педагогики в нашей стране К.Д. Ушинский. Он был уверен в том, что «основная задача учителя состоит не в том, чтобы давать обучающимся готовые знания, а в том, чтобы направлять их умственную деятельность» [2].

Мы осознаём важность выводов и работ К.Д. Ушинского сегодня. Ведь задача преподавателя заключается в том, чтобы научить обучающегося мыслить, самостоятельно получать знания, искать необходимую информацию. Учащиеся должны «по возможности трудиться самостоятельно, а учитель – руководить этим самостоятельным трудом и давать для него материал» [2].

К тому же, применяемый сегодня педагогический подход в высших учебных заведениях МВД России, который базируется на личностно-ориентированном подходе, предполагает предоставление обучающимся определённого количества времени на самостоятельную внеаудиторную подготовку. Но следует подчеркнуть, что необходима тщательная отработка и грамотное планирование внеаудиторной работы. При условии соблюдения всех требований к организации само-

стоятельной учебной работы, будет получен ощутимый результат, способствующий повышению эффективности аудиторных занятий. Результаты, полученные в ходе практической работы, свидетельствуют о необходимости обратить серьёзное внимание на организационную сторону самостоятельной подготовки обучающихся младших курсов. Доказано, что только при хорошо спланированной организации самоподготовки обучающихся младших курсов, на старших курсах можно наблюдать положительные результаты.

На сегодняшний день мы знаем множество разнообразных форм самостоятельной работы, которые целесообразно применять в учебном процессе, но одной из наиболее распространённых форм работы с курсантами по иностранному языку, всё же считается внеаудиторное чтение. Как известно, данный вид работы предполагает самостоятельную работу обучающихся с адаптированным или с аутентичным текстом на иностранном языке в зависимости от уровня подготовки, сферы интересов и направления подготовки.

Очень важно обратить внимание на то, что данный вид самостоятельной работы способствует развитию аналитических способностей, а также возможности подвергать критическому осмыслению информацию, которую они получают на иностранном языке. Не следует забывать также о том, что перевод аутентичного текста на иностранном языке – это своеобразное погружение курсантов в среду изучаемого иностранного языка [5].

Таким образом, в течении периода времени, которое отводится на самостоятельную подготовку по иностранному языку, курсанты читают, переводят тексты, выписывают новые слова и выражения. В процессе работы с текстом, особое внимание уделяется работе с профессионально ориентированной лексикой, на изучение которой преподаватель обращает пристальное внимание. Результаты такой самостоятельной подготовки можно наблюдать во время последующих аудиторных занятий, когда обучающиеся с большим интересом и со знанием дела отвечают подготовленный материал. При методически правильно организованном процессе самостоятельной подготовки обучающихся, преподавателю зачастую отводится лишь роль корректора и наблюдателя.

Особое внимание необходимо обратить на этап работы с текстом, который подразумевает работу со словарём. Причём, если на первом курсе многие обучающиеся только учатся работать со словарём, знакомятся с профессионально ориентированной лексикой по специальности, то на втором курсе обучающиеся готовы составлять и вести словарь самостоятельно, со знанием дела выписывают незнакомые слова и выражения, находят трактовку того или иного варианта значения слова в зависимости от контекста. Важно подчеркнуть, что таким образом вырабатывается дополнительная языковая база по специальности, которую впоследствии можно применять как в учебных, так и в профессиональных целях [6].

Мы знаем, что изучение иностранного языка предполагает результативность. Обучающиеся заинтересованы в получении хороших результатов. Тем более, что должным образом спланированная и организованная самостоятельная подготовка по иностранному языку способствует значительному увеличению активного словарного запаса профессиональной лексики, расширению и углублению знаний структуры иностранного языка, а также, что не маловажно, способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка и усилению творческого взаимодействия преподавателя с обучающимися [5].

Опыт работы преподавателей кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России является неоспоримым подтверждением того, что при условии регулярной и правильно организованной самостоятельной внеаудиторной работе по иностранному языку курсанты становятся более активными, инициативными, с интересом участвуют в учебном процессе, творчески мыслят, не боятся высказывать свои мысли. Очень многое зависит от условий, которые созданы для самостоятельной работы обучающихся в Уфимском юридическом институте МВД России. В плане создания благодатной основы для успешного процесса самообразования курсантов младших курсов преподавателями кафедры иностранных и русского языков проводится большая планомерная работа. Важно подчеркнуть, что при таком подходе к внеаудиторной самостоятельной подготовке, которая проводится под непосредственным контролем преподавателей, улучшились знания обучающихся, повысилась их заинтересованность к изучению иностранных языков. Никто не умоляет важность и необходимость той работы, которую проводят преподаватели иностранных языков. У каждого преподавателя есть свои методологические приёмы, которыми они пользуются. Это могут быть и групповые и индивидуальные формы работы, которые разнятся в зависимости от направления подготовки обучающихся, ну и, конечно, которые зависят от уровня первоначальной подготовки курсантов по иностранному языку.

Таким образом, необходимо обратить внимание на то, что появляется возможность координации аудиторных и внеаудиторных видов работ по иностранному языку, которая является, на наш взгляд, одним из наиболее эффективных методов интенсификации как образовательного, так и воспитательного процессов в вузах МВД. Обучающиеся имеют возможность получать знания в благоприятном и желательном для самостоятельных занятий режиме в течение того периода времени, которое выделяется на самоподготовку или «само», как обучающиеся любят называть время, отводимое для самостоятельных занятий. В данном контексте важно подчеркнуть, что обучающиеся рассматривают время, отводимое на самоподготовку, не как «пассивное времяпровождение», а как возможность из «пассивного объекта обучения превращаться в активно действующего субъекта».

екта учебного процесса», таким образом, значительно активизируя своё собственное развитие и обучение [7].

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод о том, что время, которое отводится на самостоятельную подготовку курсантов по иностранному языку, даёт возможность не только расширить знания по иностранному языку, но и вероятность развития способностей, которые столь необходимы на сегодняшний день для высококвалифицированного специалиста.

В заключение, необходимо отметить, что тема, которая затрагивает возможности самостоятельной подготовки обучающихся, является одной из наиболее востребованных. Именно этой теме уделяется значительное внимание во всех вузах Российской Федерации, в том числе и в вузах системы МВД. Внеаудиторное чтение необходимо рассматривать как педагогический инструмент повышения эффективности аудиторных занятий, благоприятствующий формированию столь необходимых для обучающихся качеств, к которым относятся способность анализировать, умение ориентироваться в потоке информации как на родном, так и на иностранном языке. Во многом, это именно те качества, которые способствуют подготовке высококлассного специалиста со знанием иностранного языка.

Само понятие самостоятельной подготовки является вопросом в педагогике и методике преподавания, который интересует специалистов, занимающихся вопросами модернизации процесса образования, однако, мнения специалистов по данному вопросу расходятся (Г.Н. Алова, З.А. Вологодская, В.М. Железяко, В.А. Козаков, В.Я. Ляудис, В.П. Чихачев и др.). Мы придерживаемся мнения Р.Н. Овсянниковой, которая определяет самостоятельную подготовку как умение, которое определяется способностью обучающихся сознательно ставить перед собой те или иные задачи, цели, планировать свою деятельность, осуществлять её и рефлексировать [3].

Выпускник вуза МВД должен быть активным и творческим человеком, профессионалом своего дела, способным решить любую поставленную перед ним задачу. Самостоятельная подготовка обучающихся способствует этому.

Литература

1. Седов В.В., Самойлова М.В. Методы самостоятельной и внеаудиторной подготовки при изучении иностранного языка курсантами вузов системы МВД // Международный студенческий научный вестник. – 2018. – № 1; URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=18003> (дата обращения 05.07.2022).
2. Исаев Л. И. К.Д. Ушинский: основатель русской дидактической и методической школы. М.: Ин-т общего образования, 1999. –352с.
3. Чеснокова Т.Е. Проблемы обучения языку специальности студентов неязыковых вузов //

Педагогика высшей школы. 2016. № 1. С. 77–81.

4. Гнездилова Е.В. Система управления профессионально-ориентированным общением на иностранном языке в Барнаульском юридическом институте МВД России // Государство и право в эпоху глобальных перемен: мат-лы междунар. науч.-практ. конф. Барнаул, 2017. С. 172–174.
5. Слесаренко И.А. Управление самостоятельной работой студентов с использованием облачных сервисов // Инновационные педагогические технологии: мат-лы IV междунар. науч. конф. Казань, 2016. С. 124–127.
6. Дмитриева А.Н. Организация внеаудиторной самостоятельной работы по дисциплине «Иностранный язык» в рамках реализации ФГОС СПО // Молодой ученый. 2014. № 18. С. 544–548.
7. Королькова Е.В. Основные компоненты содержания индивидуализированных программ обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Аграрная наука – сельскому хозяйству: материалы междунар. науч.-практ. конф.: в 3 кн. Барнаул, 2007. Кн. 3. С. 380–382.

PEDAGOGICAL TOOLS FOR IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF INDEPENDENT EXTRACURRICULAR TRAINING OF STUDENTS IN THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA

Bikbulatova G.H.

Ufa Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia

The article discusses issues related to the necessity of improving the efficiency of classroom activities in foreign language classes through the use of independent extracurricular training in higher education institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia. The possibilities of optimizing the foreign language training of students through extracurricular reading, one of the most popular types of extracurricular independent training of students, are analyzed.

The article also discusses the possibility of combining classroom and extracurricular activities in foreign language classes, which, in case of a competent approach to planning extracurricular work, contribute not only to improving the effectiveness of classroom classes in a foreign language, but also contribute to strengthening the educational process in the higher educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

Keywords: foreign language training of students of non-core higher education institutions, improving the efficiency of classroom work, training of highly qualified specialists, organization of the educational process, professional activity, competence approach, motivation to learn a foreign language.

References

1. Sedov V.V., Samoilova M.V. Methods of Independent and Extracurricular Training in The Study of a Foreign Language by Cadets of Universities of the Ministry of Internal Affairs // International Student Scientific Bulletin. – 2018. – No. 1.; URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=18003> (accessed 05.07.2022).
2. Okolelov O.P. Optimization methods of didactics // Pedagogy. 2000. No. 3. pp. 21–26.
3. Chesnokova T.E. Problems of teaching the specialty language to students of non-linguistic universities // Pedagogy of higher school. 2016. No. 1. pp. 77–81.
4. Gnezdilova E.V. Management system of professionally-oriented communication in a foreign language at the Barnaul Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia // State and law

- in the era of global changes: materials of international scientific and practical conference. Barnaul, 2017. pp. 172–174.
5. Slesarenko I.A. Management of independent work of students using cloud services // Innovative pedagogical technologies: materials of the IV International Scientific Conference. Kazan, 2016. pp. 124–127.
 6. Dmitrieva A.N. Organization of extracurricular independent work on the discipline “Foreign language” within the framework of the implementation of the Federal State Educational Standard SPO // Young Scientist. 2014. No. 18. pp. 544–548.
 7. Korolkova E.V. The main components of the content of individualized foreign language teaching programs in a non – linguistic university // Agrarian science – agriculture: materials of the international scientific and practical conference: in 3 books. Barnaul, 2007. Book 3. pp. 380–382.

Модель преподавания дисциплины «английский язык» магистрантам высших технических учебных заведений

Воронцова Юлия Александровна,

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

Настоящая статья посвящена ведущей роли дисциплины «Английский язык» в контексте компетентностный подхода в обучении магистрантов в образовательной среде технического вуза и реализации нового направления к изучению иностранного языка будущих выпускников в рамках универсальной компетенции УК-4. В статье раскрываются цели обучения английскому языку в высшей школе; выявляются разделы дисциплины «Английский язык», а именно профессионально ориентированный английский язык, деловое письмо, устная практика английского языка; анализируются разные средства формирования коммуникативных компетенций студентов в рамках изучения английского языка. Особое внимание в статье уделяется методическим рекомендациям в процессе обучения профессионально-ориентированному переводу, грамматике, написанию деловых писем, практике устной речи и аудированию; подчёркивается, что обучение проходит на основе специализированных учебных материалов с привлечением аутентичной профессиональной литературы по профильным направлениям. В статье акцентируется большая роль межкультурной коммуникации в обучении магистрантов, обусловленное реальными процессами современного мира, способствующее диалогу культур; раскрыта важность формирования коммуникативных навыков магистрантов при помощи проведения различных лингвистических игр; представлены наиболее эффективные средства формирования коммуникативных компетенций у студентов магистратуры в условиях технического вуза.

Ключевые слова: коммуникативные компетенции, коммуникативные навыки, магистранты, профессионально-ориентированный язык, деловой английский язык, межкультурная коммуникация.

Introduction

In the modern world conditions, the value and role of a specialist who has a command of a foreign language is increasing. Studying a business foreign language is aimed at providing undergraduates with increasing the level of education and self-education, developing cognitive and research skills, information culture, expanding horizons and improving general culture, raising tolerance and respect for the spiritual values of different countries and peoples.

The purpose of teaching a foreign language in higher education is to prepare students for a profile-oriented level of foreign language proficiency, to develop sociocultural competence skills, to form behavioural stereotypes and professional skills necessary for graduates' successful social adaptation in the labour market.

The requirements which are laid down by the work programme for the discipline "The English Language" provide for a competency-based approach to teaching [4, p. 78]. Introducing competencies into the normative and practical component of a higher education allows facilitating the readiness to use modern communication technologies in Russian and a foreign language for academic and professional interaction as frequently students experience significant difficulties in communicating, even having mastered a set of theoretical knowledge. The features of the competency-based approach are considering students' learning results from various angles, giving a more detailed description of the abilities, knowledge and skills that graduates should have formed at the end of the educational programme [2, p. 48].

Theoretical justification of the competency-based approach

The issue of implementing the competency-based approach in a higher school is currently being dealt with by a large number of scientists and teachers (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.) [2, p. 48]. A competency-based approach is a priority orientation towards goals which are the vectors of education: individuality's learning, self-determination, self-actualisation, socialization and development [6].

Fundamentally new meta-educational constructs, namely competences, competencies and metaqualities serve as instrumental means of achieving these goals. Competences are meaningful generalizations of theoretical and empirical knowledge presented in

the form of concepts, principles, sense-making provisions. For the vocational education system, the most relevant are technical, organizational and economic, information and communication competences. Competencies are generalized methods of actions that ensure the productive performance of professional activities. This is a person's ability to put into practice his or her competency. The core of the competencies is activity abilities [6].

The Federal State Educational Standard for Higher Education, approved by Order No. 875 of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation dated August 4, 2020, defines a list of competencies aimed at developing graduate students' readiness and ability for various aspects of a professional activity, as well as personal and professional development [8].

The academic discipline "A Foreign Language" implements a new approach to teaching a foreign language to graduates within the framework of the fourth universal competency, which allows master students to apply modern communication technologies, including in a foreign language, for academic and professional interaction. Competency achievement indicator UK-4.1 states that graduates must competently and clearly organise personal and business oral and written communication; indicator UK-4.2 demonstrates graduate students' ability to carry out business communication for academic and professional interaction; indicator UK-4.3 shows graduate students' ability to conduct interpersonal business communication in Russian and foreign languages using modern communication technologies.

Methodological recommendations of teaching "The English language" discipline

Forming competencies takes place in the following sections of "The English language" discipline: professionally oriented English, containing such aspects as reading, vocabulary, grammar; business letter writing; the English language practice, including speaking and listening.

Training takes place on the basis of specialized educational materials involving authentic professional literature on field-specific directions. Mastering the language for special purposes or *professionally oriented English* is not limited to studying vocational terminology in a narrow field or forming technical scientific translation skills. It includes developing skills in professionally oriented translation and interpretation; analysing vocational and scientific literature in the direction; preparing reports. In most cases, the SL and the TL are significantly different in their internal structure. The differences in the systems of the two languages invariably cause the necessity of language transformations. These discrepancies are either complete or partial [3, p. 56]. The main feature of the modern world is an overabundance of information flows, which requires from graduates having advanced search and analytical reading skills, mastering various methods of collecting information, being able to separate incoming

information according to the degree of significance or novelty.

For developing *reading for specific information, abstract reading and vocabulary*, it is significant to perform 1) exercises aimed at mastering new lexical units, such as: – match the beginning of the sentence with its end; – fill in the empty fields in the sentences with the words from the proposed ones; – match the presented words with their meaning in the text; – choose an appropriate linking word from the list of suggestions and complete the sentences; 2) exercises that develop the ability to predict the subject content of the text by heading, such as: – choose the most appropriate heading for a paragraph from the text; – find a suitable heading for the text; – try to guess the meaning of an unfamiliar word from the context; – choose a statement that reflects the main idea of the text; 3) exercises to recognize the main referents of the text, which are multiple choice exercises, enclosed answer, matching parts, such as: – find in the paragraph a sentence that connects it with the next paragraph; – find a phrase or sentence that is translated as...; – find the key word in each sentence; – highlight the question or problem that is given special attention to in the text; – arrange sentences or paragraphs in a logical order [5].

At the stage of compiling an abstract or a summary of a scientific article, the following sample exercises can be used: – reduce a five sentence paragraph to a three sentence one; – make a summary of a thirteen sentence paragraph; – make a summary of the article; – read four articles and an abstract, which of the texts fits the given abstract.

While compiling a glossary based on the materials applied graduate students need to refer to relevant sources and provide interpretation and translation of the terms into Russian, using specialized dictionaries and arrange the glossary in the form of a three-column table titled term-definition-translation. Students are invited to perform exercises aimed at distinguishing general colloquial definitions from highly specialized ones.

The grammatical material is studied in the context of the grammar-translation method. Active grammatical material is presented on sample sentences united by a thematic feature in the following sequence: 1) acquainting with a sample sentence or speech specimen; 2) giving a model based on this sample; 3) explaining a rule-instruction; 4) filling the model with new lexical content, various types of transformation; 5) expressing thoughts according to the samples.

The grammatical meaning is acquired by graduate students creatively when they search for the corresponding phenomenon in the professionally-oriented text and correlate it with the contents. To form the grammatical skill of perception, to understand the verb-predicate in the process of reading the text, it is useful to do such exercises as: – read the text and write out the subject and predicate from each sentence, say how they are expressed; – read the text, highlight the subject and predicate in each sentence with the object related to it and say in which sentences the predicate with the object provides new information on the topic; – read the text and using these verbs write four

simple sentences from the given two; name all possible ways of translating sentences with a predicate in the passive voice, with impersonal constructions, with the passive forms of the verb; – read the sentences, explain the use of the predicate tenses; – give different variants of translating sentences with an infinitive in different functions; – analyse sentences containing possessive pronouns, in which of them the pronoun should be translated by the corresponding pronoun of the Russian language, etc [5].

The language of *business-letter writing* is a necessary component of the professionally-oriented English language course. Modern graduate students are obliged to possess the skills of professional communication, to understand the organizational structure of the business world, to know the norms of business etiquette and intercultural interaction. They are to demonstrate a developed level of written proficiency that is stylistics, accuracy, persuasiveness of statements, generalization, choice of arguments, interpretation of facts needed for writing articles, reports, appeals to potential employers, clients, sponsors to attract grants for research; for writing advertising texts to individual consumers of goods and services, corporate clients; for compiling questionnaires, surveys.

Written business communication is a special type of speech, a part of national culture, which doesn't only include specific elements, but also universal ones that characterize the communicative model as a whole. An effective business letter in English usually has a specific format and language. When writing a message, it is necessary to draw up a plan, to clearly delimit the paragraphs of the letter, to use the vocabulary being studied, grammatical structures, and tense forms of the verb, appropriate to the situation. At the beginning and end of the letter, it is obligatory to use salutations and complimentary closes accepted in the national culture.

To improve business language skills, business training materials should contain such types of conducting business correspondence as: writing various types of letters (a letter of enquiry, a letter of order, a letter of payment, a letter of complaint, a letter of appeal, job search and staff recruitment), resumes, memos; examining advertisements about the offered jobs; drawing up press releases, advertising texts, various technical documentation, contracts, acts of technical expertise, explanatory notes, applications for inventions; filling out questionnaires.

Speaking as the aspect of *the English language practice* supposes acquiring effective skills in all types of speech activity, namely: the ability to maintain face-to-face and telephone conversations, to conduct disputes and negotiations; the ability to understand, analyse and be able to discuss the content of authentic messages, newspapers and magazines, to prepare and conduct commercial presentations, to organize and participate in exhibitions; the ability to search for the necessary information about the speech etiquette, corporate culture, management styles, international trade, features of doing business in different countries.

To understand the peculiarities on intercultural communication it is advisable to pay special atten-

tion to mastering *Regional studies* as an integral part of the English language practice. During these classes, graduate students are able to master the skills of searching and processing information, public speaking and discussions. The objectives of *Regional studies* are to form the idea of the world as a single space in all the national culture diversity, where English acts as the main means of international communication; to educate tolerant thinking, a culture of interaction in the humanitarian field.

The course supposes studying such themes as history, culture, literature, national traditions, educational system, social structure of the English language countries, youth culture, mass media, social movements, sociocultural differences. At the tutorial classes the graduate students prepare projects on intercultural topics. Working on the projects involves using all acquired communication skills for implementing a specific project and consists of the following stages: *information search* – when master students independently select information on a given topic (folk music, heroes, cuisine, monetary units, personality problems, human rights, international organizations, important historical events, famous literary or film characters, etc.), using various sources such as books, mass media; *overview of materials* – when graduate students prepare a summary of the selected materials, write collected works, i.e. articles, essays, reviews, reports based on them; *project preparation* – when master students develop projects for the presentation, the format of projects is chosen independently in the way of videos, posters, plays, messages, questions for further discussion; *project presentation* – when graduate students defend their projects in the chosen form, such as a thematic holiday, a video film, a report, accompanied by demonstrating self-made posters, songs, quizzes, video materials, followed by a discussion in the class or staging a play.

While taking *Regional studies* course the graduate students are given a chance to participate in the “*Made in the USA*” contest, the goals of which are to popularize science and new technologies among the graduate students, to promote popular-science literature in English; to acquaint master students with scientific achievements and the history of technological progress in the United States; to realize the participants' creative possibilities through creating a media product in English [7].

The contest participants are invited to create a podcast, the most thoughtful and high-quality recorded audio file on the contest theme in English. The podcast should present an accessible and entertaining material about any famous American brand. The video may contain items about the history of the brand emergence and development, brief biographical information about the brand founder, relevant facts related to the make, the company' logo and slogan, etc. The podcasts are evaluated by the categories: individual work in the nominations: “Best podcast”, “Best speaker”, “Best speech writer”, “Best sound designer” and teamwork in the nominations: “Best podcast”, “Best speaker”, “Best speech writer”, “Best sound designer”.

Moreover, to enhance the insight in intercultural communication the graduate students can take part in the linguocultural and intellectual educational game “*Britannica*”. The goals of the game “*Britannica*” are to develop students’ creative abilities, to disclose their intellectual potential; to maintain a steady interest in learning English; to present information culture, respect for the opponent, resilience, ability to work in a team; to involve young people in the active use of the information resources [7]. “*Britannica*” is an exciting team smart game, during which players are to show their knowledge of history and geography, economics and politics, literature and culture, art and music of Great Britain. To win in this game graduate students have to apply logic, erudition, intuition, ingenuity and group work.

The game has five rounds, each with its own rules. At the beginning of each round, the presenter announces the rules to the teams, after which he reads the question and starts the timer. At the end of each round, the presenter quickly repeats all questions, starts a countdown from ten to zero, collects forms from the team responses and submits them to the counting commission for scoring. As soon as all the forms are in the counting commission, the presenter calls the correct answers, and then announces the points scored by the teams. The team with the most points per game is declared the winner.

As part of Regional studies course the graduate students can be offered to deepen their knowledge in such aspect of the English language practice as *Home Reading*. Educational and sociocultural objectives of Home Reading course are to form socio-cultural competence; to expand ideas about modern life in the English-speaking countries such as: social hierarchy, business culture, psychology of the relationship. Practical objectives of Home Reading classes are to improve all types of speech activities by using authentic materials and their methodological apparatus; to develop the skills of critical analysis of a literary work in terms of a multi-layer extraction of facts and information; to activate and update vocabulary through studying fixed phrases, idiomatic expressions in the context of works.

Depending on the graduate students’ level of English command the work at this language aspect can be carried out based on the adapted versions of original works and on the abridged or full texts of original works of classics and contemporary authors. The tasks can be of a different character, for instance *before you read* when graduate students look at the cover and title of the book, make an assumption about the content of the book; *vocabulary work* when master students write out unfamiliar words, the meanings of which cannot be determined from the contexts, look up their meaning in a bilingual dictionary or an English-English dictionary, write out a few short sentences with new words; *comprehension* when graduate students answer a series of questions on the contents, main characters, find specific information; *discussion* when master students evaluate the characters’ actions, express their own opinion about the events described,

make proposals for resolving conflict situations, discuss cultural stereotypes and intercultural differences; *writing* when students write a review of the book they have read, write an advertising article about the book, prepare an abstract for its subsequent public presentation.

As an integral part of the English language practice in order to learn more about English authors the students may be offered to participate in the language contest “*Readers’ competition*” [7]. The goals of the “*Readers’ competition*” are to support and develop young people’s interest in learning English, in literary works of English-speaking authors; to exercise skills of expressive reading of works of art; to increase the level of English proficiency; to form critical thinking; to involve graduate students in the active use of electronic information resources in English for educational and cognitive purposes; to develop creative initiatives, artistic abilities.

The participants of the competitive game “*Readers’ competition*” are to match the following criteria for evaluating: to comply with the competition theme; to clearly pronounce the sounds in accordance with the phonetic norms of the language; to show expressiveness, emotionality, intonation, logical pauses, stress, correct choice of voice tempo; to demonstrate an original presentation of the material in an accessible form; to present a musical and technical design.

Another contest is the game “*BrainFest*”, the goals of which are to improve graduate students’ language speaking skills; to teach information culture, respect for the opponent, ability to work in a team; to broaden students’ extralinguistic knowledge [7].

Four teams participate in the game at the same time. The players’ task is to give the correct answer to the question posed by the presenter, earlier than the opposing teams. During the game, twenty-five questions are played in five categories, namely: 1) politics and economics; 2) history and geography; 3) literature and culture; 4) art and music; 5) linguistic features of English-speaking countries. The complexity of the question is expressed in scores equivalent to the scale from one hundred to five hundred points. The game is conducted according to the scheme: – choosing the category and cost of the question; – reading the question; – giving a minute for the discussion; – listening to the participants’ response; – announcing the correct answer; – counting the answers. The winner is the team which has the maximum number of the correct responses.

When teaching *listening* as part of the English language practice course, one should remember the relation of listening with other types of the speech activity as it is well known that mastering the oral activity types is carried out within the framework of a single system of teaching a foreign language. In the communication practice, as well as in teaching communication, listening is inseparably connected with speaking as in the course of oral practice partners constantly change their roles, acting either as a speaker or as a listener. Writing and reading are also related to listening.

Lecturers should imply several types of listening at the tutorial classes: intensive or detailed one mean-

ing a complete and accurate content coverage; extensive listening dividing into: selective one aiming at understanding any specific information while everything else is unimportant and this information is not given attention to and global one aiming at understanding the central or basic information of the text. The degree of intensity or extensiveness of listening should depend on the goals and interests that the student pursues and on the text nature [9].

When extracting information from audio texts graduate students should form the ability to use a certain listening algorithm: 1) to highlight the text title and the person on behalf of whom the narration is being conducted; 2) to indicate characters and events; 3) to express their own attitude to what they have heard [1].

The work with audio text can be divided into three stages: a pre-text stage, a text stage and a post-text one. The purpose of the *pre-text stage* and the meaning of the pre-text exercises are to motivate students to see what they expect from the audited text; to report important contextual cross-cultural information to understand the text as extensively as possible and as intensively as necessary; to eliminate phonetic, grammatical, lexical difficulties.

The aim of the *text stage* depends on the type of listening, the listener's communicative intentions. In its most general form, it can be represented as the understanding of information extracted from the text with varying degrees of completeness.

The purpose of the *post-text stage* and *post-text exercises* are to check, to work on the text, to develop speaking and writing skills.

Using the information obtained from the listened text helps in preparing monologues, dialogues, discussions as listening and speaking should be closely interconnected at the classes. Listening should act as a means of teaching speaking, in this case, such tasks can be performed as interpreting the text, evaluating opinions, expressing one's viewpoints, etc.) [1].

To motivate students to devote more time to listening it is recommended to organise a "*Storytelling Festival – Once upon a time...*" [7]. Storytelling is the art of a captivating narration, an effective method of conveying information to an audience by telling a funny, touching or instructive story. This contest is meant for those graduate students who have a good command of English. During the competition, talented, artistic storytellers are identified who are able to express in English the writer's artistic intent.

The goals of the "*Storytelling Festival – Once upon a time...*" are to develop the interest in English-language literature; to exercise the skills of expressive retelling of works of art; to improve the level of English proficiency; to master artistic potential; to train speaking skills in front of an audience.

The festival is held according to the following rules. The contest participant recites in English any literary work corresponding to the following categories: a fairy tale, a legend or a parable. The time limit for one speech is limited. It is possible to organise a group performance with the maximum number of two narrators. The story should be short and unambiguous and

it is desirable to finish the story with a moral. The story should not be a dry statement of fact but be emotionally rich and encourage listeners to take actions. The presentation can be accompanied by audio and video material, as well as necessary decorations.

The quality of the stories is assessed according to the following criteria: adhering to the correct English literary pronunciation; observing the means of expressive retelling, e.g. logical stress, intonation, tempo, timbre, emotional colouring of the speech; using theatrical techniques, e.g. facial expressions, gestures, movements; applying attributes corresponding to the content of the performed work, e.g. decorations, costumes, audio / video series. The lecturers evaluate the contestants on a five-point system. The graduate students who have scored the majority of points are the winners.

Conclusion

The course of teaching "The English Language" has to be implemented on the basis of educational materials and original specialized literature from English and American publishers. Using modern authentic materials, focusing training on forming productive skills in writing, public speaking, conducting discussions and providing abilities of searching and selecting targeting information will contribute to forming a higher level of social and professional adaptation among graduate students.

Much attention in the process of teaching "The English Language" to graduates of a technical university should be paid to general didactic principles, namely consciousness, activity, strength, consistency, accessibility and feasibility, considering students' individual characteristics, which are determined by the specifics of training and should vary depending on the learning environment.

Competent training of graduate students should include an explanation of the features of another socio-cultural environment, the linguistic image of the world. Therefore, forming professional competency is based on the principles of interdisciplinarity, continuity of professional foreign language training which will bring positive significant results in building intercultural communicative professionally oriented competency among graduates.

Литература

1. Бредихина И.А. Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности / И.А. Бредихина. Е-г: изд-во Урал. ун-та, 2018. – 104 с.
2. Брылева Е.В. Проблемы реализации компетентного подхода в процессе обучения аспирантов иностранному языку в неязыковом вузе / К.В. Брылева, Ю.А. Воронцова // Современное педагогическое образование, 2019. – № 12. – С. 48–50.
3. Воронцова Ю.А. Грамматические трансформации при переводе обстоятельственных придаточных предложений времени (на при-

мере английского языка) // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки, 2019. № 5. – С. 55–62 DOI: 10.17238/issn2227–6564.2019.5.

4. Воронцова Ю.А. Процесс формирования универсальной компетенции у магистрантов технического вуза средствами дисциплины «Деловой английский язык» / Ю.А. Воронцова, Е.В. Брылева // Реализация компетентностного подхода в профессиональном образовании: сборник научных статей по итогам Региональной научно-практической конференции, 20 декабря 2019 г., Брянск. – Брянск: Брянский государственный технический университет. – 2020. – С. 77–83.
5. Зайцева М.Н. Роль грамматических упражнений в процессе обучения чтению профессионально-ориентированных текстов // Вестник Донецкого педагогического института. – 2017. – № 4; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-grammaticheskikh-uprazhneniy-v-protseste-obucheniya-chteniyu-professionalno-orientirovannyh-tekstov> (дата обращения: 11.07.2022).
6. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к образованию // Образование и наука. – 2005. – № 3; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-k-obrazovaniyu> (дата обращения: 14.07.2022).
7. Кулешова В.Л. Брянская областная научная универсальная библиотека им. Ф.И. Тютчева и Брянская региональная общественная культурно-просветительная организация «Дом Польский»: грани партнерства // Изучение польского языка в России и русского языка в Польше: опыт, проблемы, перспективы: Сборник материалов Международной очно-заочной конференции, Уфа, 20 мая 2021 года / Касимова О.П., ответственный редактор. – Уфа: Башкирский государственный университет, 2021. – С. 137–143
8. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 04.08.2020 № 875 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – магистратура по направлению подготовки 27.04.05 Инноватика» (Зарегистрирован 28.08.2020 № 59546).
9. Listening. Learn English. URL: <https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/listening> (дата обращения: 14.07.2022).

MODEL OF TEACHING “THE ENGLISH LANGUAGE” DISCIPLINE FOR GRADUATE STUDENTS OF HIGHER TECHNICAL INSTITUTIONS

Vorontsova Yu.A.

Bryansk State Technical University

This article is devoted to the leading role of the discipline “The English language” in the context of the competence-based approach in

teaching undergraduates in the educational environment of a technical university and implementing a new direction to learning a foreign language by future graduates within the framework of the fourth universal competence. The article reveals the goals of teaching “The English language” in higher education; single out the sections of the discipline “The English language”, namely professionally-oriented English, business letter writing, oral practice of English; analyses different means of forming graduate students’ communicative competences in the framework of studying English. Particular attention is paid to the methodological recommendations in the process of teaching professionally oriented translation, grammar, writing business letters, oral speech and listening practice; it is emphasized that teaching takes place on the basis of the specialized training materials involving authentic professional literature in the field-oriented areas. The article stresses the great role of intercultural communication in the undergraduates’ education, caused by the real processes of the contemporary world, contributing to the dialogue of cultures; brings to light the importance of forming graduate students’ communication skills by playing various linguistic games; presents the most effective means of forming communicative competencies among master students at a technical university.

Keywords: communication competencies, communicative skills, graduate student, professionally oriented language, business English, intercultural communication.

References

1. Bredikhina, I.A. Methods of Teaching Foreign Languages: Teaching the Main Types of Speech Activity. Y-g: Ural University Publishing House. 2018. 104 p.
2. Bryleva E.V., Vorontsova Yu.A. The Problems of Fulfilling the Competency-Based Approach in the Process of Teaching a Foreign Language to Post-Graduates in the Non-Linguistic Higher Education Institution. In: Modern Pedagogical Education. 2019. No. 12, pp. 48–50.
3. Vorontsova, Yu.A. Grammatical transformations in translating adverbial clauses of time (based on the English language). In: Vestnik of Northern (Arctic) Federal University. Series: Humanitarian and Social Sciences. 2019. No 5, pp. 55–62. DOI 10.17238/issn2227–6564.2019.5.55.
4. Vorontsova Yu.A., Bryleva E.V. The Process of Forming Universal Competency among Technical University Undergraduates by Means of the “Business English” discipline. In: Proceedings of the Regional Scientific and Practical Conference: Implementation of a Competency-Based Approach in Professional Education, December 20, 2019. Bryansk. B: Bryansk State Technical University. 2020, pp. 77–83.
5. Zaitseva M.N. The Role of Grammar Exercises in the Process of Teaching the Reading of Professionally Oriented Texts. In: Bulletin of Donetsk Pedagogical Institute. 2017. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-grammaticheskikh-uprazhneniy-v-protseste-obucheniya-chteniyu-professionalno-orientirovannyh-tekstov> (accessed date: 11/07/2022).
6. Zeer E.F. Competence-Based Approach to Education. In: The Education and Science Journal. 2005. No. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-k-obrazovaniyu> (accessed date: 14/07/2022).
7. Kuleshova V.L. Bryansk Regional Scientific Universal Library named after F.I. Tyutchev and Bryansk Regional Public Cultural and Educational Organization “Polish House”: the Verge of Partnership. In: Proceedings of the International Internal-Correspondence Conference: Studying the Polish Language in Russia and the Russian Language in Poland: Experience, Problems, Prospects; Ex. editor: Kasymova O.P. Ufa: Bashkir State University. 2021, pp. 137–143
8. Order of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation dated 04.08.2020 No. 875 “On Approval of the Federal State Educational Standard of Higher Education – Master’s Programme in the Direction of Training 04.27.05 Innovation” (Registered on 28.08.2020 No. 59546).
9. Listening. Learn English. URL: <https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/listening> (accessed date: 14/07/2022).

Изменение парадигмы математического образования в цифровом обществе

Казинец Виктор Алексеевич,

кандидат физико-математических наук, доцент, кафедра математики и информационных технологий, Тихоокеанский государственный университет
E-mail vakazinec@mail.ru,

Редько Екатерина Александровна,

старший преподаватель, кафедра математики и информационных технологий, Тихоокеанский государственный университет
E-mail redko.katy@gmail.com

Цифровая трансформация производственного сектора, внедрение технологических инноваций обнажают ряд проблем, связанных с недостаточной подготовкой инженерно-технического и управленческого персонала именно в части формирования качеств и навыков, составляющих основу математического мышления. Проблема развития кадрового потенциала напрямую связана с необходимостью переориентирования дидактической системы в подготовке будущих учителей математики и информатики на фундаментализацию знаний в предметной области. Одновременно с этим многие преподаватели высшей школы и ученые исследователи отмечают, что происходит падение уровня образования и качества подготовки специалистов для общеобразовательных и средних учебных заведений. Мы за последнее время вместе с системой образования пережили периоды алгоритмизации, компьютеризации, информатизации и пришли к цифровому обществу. Сам термин «цифровизация» предполагает современные фундаментальные математические знания в качестве основы происходящих процессов. То есть происходит математизация как теоретических, так прикладных наук. В этот период требуется повышение уровня математической подготовки учителей и преподавателей дисциплин и профилей, связанных с математикой и информатикой.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования, информатика, фундаментальные науки, теоретическая информатика, математический аппарат информатики, математическое образование, подготовка педагогических кадров.

Внедрение современных цифровых технологий, затрагивающих одновременно несколько областей трансформации предприятия и приводящих к улучшению в разы ключевых показателей его эффективности, определяют вектор цифровой трансформации в сфере производства и бизнеса [1, 2]. При этом цифровые инновации невозможны без преобразования моделей деятельности работников, поддержки использования новых цифровых сервисов в различных видах деятельности, что влечет за собой модернизацию современной науки и образования. Суть глобальной цифровой трансформации дидактической системы заключается в эффективном и гибком применении новейших технологий для перехода к личностно-ориентированному, непрерывному и нелинейному образованию.

Современные выпускники вузов должны обладать цифровой грамотностью и математической культурой на высоком уровне, как отмечают в своих исследованиях Варшавская Е.Я., Котырло Е.С. (2019), Кузьминов Я.И., Сорокин П.С. и Фрумин И.Д. (2019) [3, 4]. Востребованные компетенции профессий будущего обоснованно должны опираться на фундаментальность знаний об организации информационного пространства и критическое мышление.

Согласно определению ключевой компетенции «цифровая грамотность», выпускники вузов должны демонстрировать понимание общей логики, а также принципов и механизмов в построении и функционировании цифровых технологий, сетевых сообществ и социальных медиа, знание правовых и этических норм при использовании цифровых технологий и систем коммуникации, критический подход к достоверности и надежности при работе с потоками информации. В связи с этим, возрастает роль фундаментальных разделов науки информатики в содержании учебных предметов информатического цикла в вузе, а также в содержании школьного курса информатики [5].

Фундаментальность научной области информатики обусловлена, прежде всего, феноменом информации и информационных процессов, как основополагающего явления природы, его концептуальной универсальностью [6, 7]. Методология информационного подхода и информационного моделирования интегрирована в настоящее время в естественнонаучные, гуманитарные, социальные области научных знаний и позволяет получать новую картину мира, новые фундаментальные знания о природе и социуме [8].

Отражение фундаментальности науки информатики в учебных дисциплинах наиболее полно

раскрывается при изучении дисциплины «Теоретические основы информатики», стандарт которой включает в содержание такие разделы, как теория информации, теория кодирования, теория автоматов, теория алгоритмов, теория формальных языков, теория распознавания образов, теория искусственного интеллекта. Однако, изучение данных разделов требует опоры на математический аппарат теории групп, теории вероятностей, комбинаторики, математической логики. В работе [5] авторами были показаны междисциплинарные связи математики и информатики, отмечена значимость применения математического аппарата тех или иных разделов математики при изучении соответствующих теорий фундаментальной области знаний информатики.

Аналогичная модель переопределения и интеграции содержательных компонентов в изучении математики и информатики в школе обосновывалась научными исследованиями рядом авторов в течение последних 7–10 лет [9], а также отражена в «Концепции математического образования». Математическая культура и математическое мышление должны стать основой высокого уровня готовности личности осуществлять информационно-математическую деятельность при исследовании информационных объектов, процессов и систем в любой предметной области, строить информационные модели, выполнять их исследование средствами и методами математики [10, 11].

Через формирование различных типов мышления, в том числе математического, реализуется и основная задача подготовки независимой личности в цифровом образовательном пространстве по мнению исследователей Ласо Сальвадор, Руис Пастрана и Марбан Прието [12]. Математическое мышление в новых условиях цифровой трансформации понимается как творческое, системное, самостоятельное критическое мышление. Только человек, который мыслит долгосрочно, критически воспринимает информацию, применяет ее в исследованиях, используя фундаментальные математические законы и правильные расчеты, способен генерировать идеи в неопределенном будущем.

Существует практическая необходимость в организации образовательной деятельности для развития математического мышления. Это не только позволяет интегрировать цели устойчивого развития в реальные проекты, продвигает их в науке и промышленности, но и формирует мышление и общую информационную культуру члена цифрового общества.

В настоящее время происходит переход к стандарту нового поколения в основном общем образовании, в большей степени направленному на развитие цифровых компетенций обучающихся, связанного с развитием математического мышления и математической грамотности. Отметим существенное изменение в содержании предметных результатов освоения математики [13]. Во-первых, в предметной области математики в качестве самостоятельного выделен учебный курс «Вероят-

ность и статистика», владение понятийным аппаратом которого в значительной степени определяет успешность изучения тем «Измерение информации», «Имитационное моделирование» в рамках предмета «Информатика». Далее обратим внимание на включение таких разделов дискретной математики, как теория множеств, теория графов, числовые последовательности (на базовом и углубленном уровнях), математическая логика, теория чисел, комбинаторика на углубленном уровне изучения математики в школе. Эти изменения позволяют устранить недостаток согласованности математики и информатики, повысят целостность учебных предметов и разграничат методологию учебных действий.

В этот период требуется повышение уровня математической подготовки учителей и преподавателей дисциплин и профилей, связанных с математикой, – в первую очередь, учителей математики и информатики (не следует забывать потребности общества в высококвалифицированных рабочих, которых готовят педагоги профессионального обучения). При этом нужно учесть, что изменение содержания математического образования должно опираться на опережающую и дополнительную профессиональную подготовку.

Следует отметить, что математическая подготовка учителей по профилям математика-информатика, физика-информатика явно недостаточна и говорит о невысокой общей и математической культуре [11]. Часто наблюдается недостаточное развитие у них математического мышления, отсутствие желания в осмыслении новых математических фактов, недостаточный опыт математической деятельности, отсутствие критического подхода при выборе методов решения задач, неумение использовать математические знания в других областях человеческой деятельности и учитывать межпредметные связи математики и информатики. Ко всему сказанному следует добавить, что внедрение информационных технологий существенно влияет на методику преподавания дисциплин математического цикла.

Таким образом, подготовка специалистов для общеобразовательных и средних учебных заведений, училищ на фоне процессов цифровизации общества и перехода на новую компетентностную модель ставит перед педагогическими университетами и педагогическими коллективами сложные задачи в подготовке студентов, умеющих продуктивно работать в современных условиях уровневой и профильной дифференциации, в условиях вариативности рабочих программ и учебников, в условиях повсеместного внедрения и изменения новых цифровых технологий.

Реализация реформы высшего образования путем вхождения в Болонский процесс в контексте российской высшей школы стала серьезным испытанием для образовательной системы. Оценка непосредственных результатов и долгосрочных последствий выполнена и продолжает вестись в ряде работ как российских, так и западных ученых.

Среди негативных влияний Болонского процесса авторы отмечают:

- разрушение связей между фундаментальными научными исследованиями и образовательным процессом на уровне бакалавриата, который фактически сводится к получению учащимися базовых знаний и навыков [14, 15];
- сведение ценности учебы к среднему затраченному времени за счет модульно-бальной системы оценивания по «зачетным пунктам» [16, 17];
- лишение национальных систем образования их индивидуальности [14];
- лишение преподавателей свободы преподавания за счет строгого структурирования программ, а также лишение возможности организации эффективного учебного процесса за счет демократизации высшего образования в контексте большой массы абитуриентов, среди которой значительно увеличен процент «троечников» [14, 16].

При отборе содержания школьных дисциплин, и, особенно, математики, культурологический подход «уступил место» прагматическому, ориентиром которого является лишь тот круг знаний и навыков, которые могут быть полезны в практической повседневной деятельности и при изучении других предметов. Эти тенденции привели к тому, что престиж математического образования, высокий уровень которого неизменно способствует развитию наукоемких отраслей производства, не транслируется учителями математики в современной школе.

Однако, в условиях цифровизации всех сфер производственного и экономического сектора, требуется пересмотр компетентностной модели в обучении математике и информатике с целью фундаментализации знаний будущих учителей, становления их профессионального инновационного мышления, формирования общекультурных представлений о современной математике и информатике. Знание математического аппарата, занимающего центральное место в информатике, в наукоемких сферах цифровизации и роботизации, представление о последних научных достижениях в указанной профессиональной области должны применяться современным учителем в подготовке учащихся с учетом требований нового образовательного стандарта и Концепции математического образования.

Заметим, что цифровизация образования не означает применение информационных технологий и ресурсов в управлении образованием и в предоставлении контента. На наш взгляд, это скорее предполагает изучение математического аппарата, с помощью которого можно строить математические модели междисциплинарного характера. Цифровизация образования предусматривает формирование и развитие математической компетентности, как способности человека заниматься интеллектуальной деятельностью, используя математические законы деятельности, направленной на изучение окружающего мира, на выявление закономерностей этого мира.

Так как в наше время, когда происходят процессы интеграции различных научных областей, процессы цифровизации и автоматизации, математика имеет особое значение, и ее язык, интегрированный в инструменты и методы цифровых технологий, становится универсальным инструментом как в теоретических, так и в прикладных областях деятельности человека, то потребуются образованные кадры, обладающие фундаментальными математическими знаниями, которые умеют применять их в профессиональной интеллектуальной деятельности. Следовательно, перед научно-педагогической общественностью стоит задача перестройки математического образования в направлении, определяемым вектором цифровизации общества. При этом очевидна важнейшая роль преподавателей и учителей. их подготовки и возможности повышать квалификацию.

Литература

1. Westerman G., Bonnet D., McAfee A. The nine elements of digital transformation // MIT Sloan Management Review. Opinion & Analysis. January 07, 2014.
2. Rogers E. Diffusion of innovations. N.Y: Simon & Schuster, 2017.
3. Варшавская Е.Я., Котырло Е.С. Выпускники инженерно-технических и экономических специальностей: между спросом и предложением // Вопросы образования. – 2019. – № 2. – С. 98–128. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2019-2-98-128>
4. Kuzminov Ya., Sorokin P., Froumin I. (2019) Generic and Specific Skills as Components of Human Capital: New Challenges for Education Theory and Practice. Foresight and STI Governance, vol. 13, no 2, pp. 19–41. DOI: 10.17323/2500-2597.2019.2.19.41
5. Казинец В.А., Редько Е.А. Информатика в педагогическом образовании // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 4.
6. Ершов А.П. Информатика: предмет и понятие. Становление информатики. – М.: Наука, 1986. – С. 28–31.
7. Колин К.К. Феномен информации и философские основы информатики // Вестник высшей школы. – 2004. – № 11. – С. 33–38.
8. Гончаров В.Н. Информатизация образования общества: фундаментальный аспект исследования информатики // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 3. – стр. 21–24 URL: <http://rae.ru/fs/428-r29329/>
9. Нефедов Д.Е. Об интеграции содержания школьных предметов математики и информатики // Ярославский педагогический вестник – 2015 – № 2 – Том II (Психолого-педагогические науки). – с. 34–38
10. Дзамыхов А.Х., Салахов А.З. О роли математических структур в развитии методической компетентности будущего учителя математики

ки и информатики // Балтийский гуманитарный журнал. – 2016. – Т. 5. – № 4(17). – с. 207–210

11. Аксенова О.В., Бодряков В.Ю. Проблемы качества математической подготовки будущих учителей информатики в контексте фундаментализации современного образования // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 7. – с. 125–130
12. Laso, S., Marbán, J.M. & Ruíz, M (2019). Diseño y validación de una escala para la medición de conciencia ambiental en los futuros maestros de primaria. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 23(3), 297–316. DOI: DOI:10.30827/profesorado.v23i3.11181
13. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования // Утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287
14. Liessmann K.P. Bologna: Die Leere des europäischen Hochschulraums // Zur Kritik europäischer Hochschulpolitik. Forschung und Lehre unter Kuratel betriebswirtschaftlicher Denkmuster. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 2009. S. 13–25.
15. Власова О.В. Причины и факторы, определяющие снижение потребности в научно-педагогических работниках и девальвацию престижа профессии преподавателя высшей школы // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10. – № 1(34). – с. 54–58
16. Корякин К. В., Макаренкова Е.М. Проблемы реализации Болонского процесса в контексте российской системы высшего образования // Учёные записки ЗабГУ. Сер. Профессиональное образование, теория и методика обучения. 2017. Т. 12, № 6. С. 167–173. DOI: 10.21209/2308–8796–2017–12–6–167–173.
17. Андроновна И. В., Лаптева Н.В. Болонский процесс как фактор политики реформирования системы высшего образования в современной России // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Социология. Политология. 2020. Т. 20, вып. 4. С. 464–469. DOI: <https://doi.org/10.18500/1818–9601–2020–20–4–464–469>

CHANGING THE PARADIGM OF MATHEMATICAL EDUCATION IN THE DIGITAL SOCIETY

Kazinets V.A., Redko E.A.
Pacific State University

The digital transformation of the manufacturing sector, the introduction of technological innovations reveal a number of problems associated with insufficient training of engineering and management personnel in terms of the formation of qualities and skills that form the basis of mathematical thinking. The problem of developing human resources is directly related to the need to reorient the didactic system in the preparation of future teachers of mathematics and computer science for the fundamentalization of knowledge in the subject area. At the same time, many teachers of higher education and academic researchers note that there is a drop in the level of education and the quality of training of specialists for general and secondary educational institutions. Recently, together with the education system, we have experienced periods of algorithmization, computerization, informatization and have come to a digital society. The term “digitalization” itself implies modern fundamental mathe-

matical knowledge as the basis of ongoing processes. That is, there is a mathematization of both theoretical and applied sciences. During this period, an increase in the level of mathematical training of teachers and teachers of disciplines and profiles related to mathematics and computer science is required.

Keywords: digital transformation of education, informatics, fundamental sciences, theoretical informatics, mathematical apparatus of informatics, mathematical education, teacher training.

References

1. Westerman G., Bonnet D., McAfee A. The nine elements of digital transformation // MIT Sloan Management Review. Opinion & Analysis. January 07, 2014.
2. Rogers E. Diffusion of innovations. N.Y: Simon & Schuster, 2017.
3. Varshavskaya E. Ya., Kotyrlo E.S. Graduates of engineering, technical and economic specialties: between supply and demand // Educational Issues. – 2019. – No. 2. – P. 98–128. <https://doi.org/10.17323/1814–9545–2019–2–98–128>
4. Kuzminov Ya., Sorokin P., Froumin I. (2019) Generic and Specific Skills as Components of Human Capital: New Challenges for Education Theory and Practice. Foresight and STI Governance, vol. 13, no 2, pp. 19–41. DOI: 10.17323/2500–2597.2019.2.19.41
5. Kazinets V.A., Redko E.A. Informatics in pedagogical education // Modern pedagogical education. – 2021. – No. 4.
6. Ershov A.P. Informatics: subject and concept. The rise of informatics. – M.: Nauka, 1986. – S. 28–31.
7. Colin K.K. The Phenomenon of Information and the Philosophical Foundations of Informatics // Bulletin of Higher School. – 2004. – No. 11. – P. 33–38.
8. Goncharov V.N. Informatization of society education: a fundamental aspect of the study of informatics // Fundamental research. – 2012. – No. 3. – pp. 21–24 URL: <http://rae.ru/fs/428-r29329/>
9. Nefedov D.E. On the integration of the content of school subjects of mathematics and informatics // Yaroslavl Pedagogical Bulletin – 2015 – No. 2 – Volume II (Psychological and Pedagogical Sciences). – With. 34–38
10. Dzamykhov A. Kh., Salakhov A.Z. On the role of mathematical structures in the development of methodological competence of the future teacher of mathematics and informatics // Baltic Humanitarian Journal. – 2016. – V. 5. – No. 4 (17). – With. 207–210
11. Akseanova O.V., Bodryakov V. Yu. Problems of the quality of mathematical training of future informatics teachers in the context of the fundamentalization of modern education // Pedagogical education in Russia. – 2016. – No. 7. – p. 125–130
12. Laso, S., Marban, J.M. & Ruíz, M (2019). Diseño y validación de una escala para la medición de conciencia ambiental en los futuros maestros de primaria. profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 23(3), 297–316. DOI: DOI:10.30827/profesorado.v23i3.11181
13. Federal state educational standard of basic general education // Approved. by order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated May 31, 2021 No. 287
14. Liessmann K.P. Bologna: Die Leere des europäischen Hochschulraums // Zur Kritik europäischer Hochschulpolitik. Forschung und Lehre unter Kuratel betriebswirtschaftlicher Denkmuster. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 2009. S. 13–25.
15. Vlasova O.V. Causes and factors determining the decrease in the need for scientific and pedagogical workers and the devaluation of the prestige of the profession of a teacher of higher education // Baltic Humanitarian Journal. – 2021. – Т. 10. – No. 1 (34). – With. 54–58
16. Koryakin K. V., Makarenkova E.M. Problems of the implementation of the Bologna process in the context of the Russian system of higher education // Uchenye zapiski ZabGU. Ser. Vocational education, theory and teaching methods. 2017. V. 12, No. 6. S. 167–173. DOI: 10.21209/2308–8796–2017–12–6–167–173.
17. Andronova I. V., Lapteva N.V. Bologna process as a factor in the policy of reforming the system of higher education in modern Russia. Izv. Sarat. university New ser. Ser. Sociology. Political science. 2020. Vol. 20, no. 4. S. 464–469. DOI: <https://doi.org/10.18500/1818–9601–2020–20–4–464–469>

Жизненные стратегии молодежи в воспитательном аспекте образовательного пространства вуза на современном этапе

Ледовских Ирина Анатольевна,

кандидат физико-математических наук, доцент,
декан факультета естественных наук, математики
и информационных технологий, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»
E-mail: ledovskih_irina@mail.ru

Карпова Ирина Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры
«Математика и информационные технологии», ФГБОУ ВО
«Тихоокеанский государственный университет»
E-mail: karpova_imfit@mail.ru

Меретуков Шумаф Туркубиевич,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры
«Прикладная математика, информационные технологии
и информационная безопасность», Адыгейский
государственный университет
E-mail: sh_meretukov@mail.ru

Баженов Руслан Иванович,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой
«Информационные системы, математика и правовая
информатика», Приамурский государственный университет
им. Шолом-Алейхема
E-mail: r-i-bazhenov@yandex.ru

В статье приводятся аналитические рассуждения, вызванные резко проявившейся проблемой утраты образовательным пространством вуза необходимой однородности. Анализ проблемы осуществлен в разрезе оценки темпоральности, как важнейшего фактора в формате которого происходит экспликация устойчивых ценностных констелляций. Показано, что резко различающиеся жизненные стратегии старшей возрастной группы участников образовательного процесса и современной молодежной страты, могут и должны быть скоординированы на основе формирования общих для всех интересов и фундаментальных ценностей. Игнорирование воспитательного потенциала процесса обучения в вузе в последние годы выявило тот факт, что без учета особенностей данного параметра разрушается система обучения в целом. Вынужденное обращение к воспитательному потенциалу со стороны государственных органов управления и участников образовательного процесса актуализировало понимание сложности и неоднозначности этого сегмента учебного процесса. Осознание того, что стратегия деятельности всегда социально обусловленная система ориентирования личности на долговременную перспективу, грамотное и тактичное воздействие на закладывающийся фундамент личностного развития, залог преемственности организации жизнедеятельности человека. Чтобы ориентация молодежи стала продуктивной, а время не пустым, но содержательным необходимо не меньшие усилия приложить и к воспитанию педагогов. Ликвидация разрыва между поколениями возможна на самых разнообразных траекториях содержания взаимодействия.

Ключевые слова: Воспитательный потенциал. Образовательное пространство вуза. Темпоральность. Социальный диалог. Жизненный стиль и жизненные стратегии.

Современность можно охарактеризовать одновременно достаточно простыми и неимоверно сложными постулатами, констатирующими резкое усложнение мироустройства, высочайшую степень неопределенности и т.п. Подобные эпохи в истории не новость и у них всех есть как общие черты, так и существенные различия. Общим для исторических катаклизмов является высокая степень напряжения, возникающая спонтанно вокруг наиболее устойчивых социальных институтов. Привычные и легитимные практики осуществления социальной жизни неожиданно попадают под вопрос истории [4]. Не исключением сегодня стала система образования во всем мире. То, что образование оказывает решающее воздействие на культуру генезис современного человека очевидно для любого, однако формы осуществления, формы жизни этого социального института, сложившиеся в предыдущий исторический период и умевшие адекватно отвечать на вызовы времени, вдруг оказались несостоятельными для настоящего времени.

Поиск новых форм, пересмотр содержания образования в его целостном проявлении ведется по многим направлениям. Одним из важнейших модусов образования является его воспитательный потенциал. Молодые люди, приходя в вуз, осуществляют фундаментальный выбор в реализации своей жизненной стратегии, который при любой очевидности становится импринтингом. Вузское образовательное пространство по определению консервативная институция, ритм жизни вуза редко совпадает с ритмом жизни за его пределами, это естественно, так как процесс усвоения знаний и выработка определенных компетенций, как говорил классик, «не терпит суеты». Приходящие в вуз молодые люди сразу испытывают диссонанс, связанный с необходимостью пересмотра привычного времяпровождения на принципиально отличный. Привыкшие к достаточно плотному сопровождению в школе, в вузе молодые люди оказываются перед проблемой самостоятельного выбора принятия решений.

В практике человеческой жизни в общественных образованиях широко распространены различные обряды инициации [3], суть которых фиксация определенного личностного и общественно-признаваемого статуса индивида. Только пройдя через такие обряды инициации, индивид оказывается способным претендовать на особое место в социальной иерархии данного общественного устройства. Образование как процесс не может выступать как конкретный обряд инициации в силу

перманентности и непрерывности своего осуществления. Недаром в последние годы XX века во все мире стало общим местом выражение «образование через всю жизнь». В формализованную систему образования оказались вовлечены практически все социальные и возрастные сегменты общества, но, тем не менее, вузовское образование было и остается одним из наиболее значимых этапов филогенеза человека [2].

Именно в первом вузовском образовании происходит то, что сегодня принято называть термином «идентификация личности», означаемом в общем виде некую точку, узелок на линии жизни индивида. Как этот узелок завяжется, так и будет в дальнейшем строиться индивидуальная траектория развития молодого человека. Популярный термин «идентификация» имеет в сегодняшнем дискурсе массу коннотаций и трактовок: примитивная идентификация, аутсайдерская, индоктринальная, продуктивная и другие типы.[4]. При этом следует отметить, что, несмотря на обилие трактовок данного термина, неизменным в его содержании остается аспект личностного роста человека. Точка идентификации становится для индивида отправной точкой, через которую выстраиваются такие формы взаимоотношений с окружающей средой как жизненный стиль и жизненные стратегии.

Уже упоминавшийся термин «импринтинг», введенный в обиход К. Лоренсом [5] для объяснения поведения животных, вполне пригоден для описания роли вузовского образования как процесса, формирующего у индивида четкие и определенные установки на осуществление жизнедеятельности. Широкая трактовка понятия «идентификация» в социально-педагогическом дискурсе не позволяет использовать его односторонне и утилитарно, тем не менее, есть общие для всех коннотаций стороны или основания. Для нас такой стороной будет попытка обоснования возможности рациональной идентификации студентов через их взаимоотношения с преподавателями, при которой обе эти условно выделенные из целого субстанции, живут в принципиально разных темпоральных режимах.

Проблема измерения времени существования того или иного социума не нова, достаточно обратиться к классическим религиозным и светским текстам чтобы понять, что время как трансцендентальное основание бытия человека находится в центре его внимания на протяжении всей истории [1]. Трагическое вопрошание шекспировского героя «Распалась связь времен?» только подчеркивает значимость темпоральности как важнейшего фактора измерения человеческой жизни.

В контексте данной статьи мы, с помощью педагогических наблюдений и опросов всех участников педагогического процесса, выделили самое существенное, на наш взгляд, противоречие современного педагогического пространства.. Значительная часть педагогов старшего возраста, впитавшая в сознание с детских лет определенный модус восприятия времени, неявно воспроиз-

водит это восприятие в своей профессиональной деятельности, транслируя в потоке времени тот набор ценностей, который для них стал отправной точкой их жизненной стратегии.

Исследователи темпоральности практически единодушно отмечают, что в рамках процесса жизни такие модусы бытия как «прошлое», «настоящее» и «будущее» подвергаются перманентной коррекции самими людьми. Г. Люббе [6] отмечает, что всеобщая эйфория по поводу будущего, доминирующая в общественном дискурсе во второй половине XX века, к началу века XXI померкла. Сегодня в общественном пространстве больше распространено восприятие прошедшего времени, представленное в терминах «культурная память» или «коллективная память». Значительная часть преподавательского состава сегодняшних вузов выстраивала свои жизненные стратегии с учетом той темпоральности, которая формировала их ментальные установки в начале жизненного пути. Основным посылом тогдашнего времени был медленный, но неуклонный и планомерный прогресс с целью завоевания определенного социального и профессионального статуса педагога. Достаточно точно очерченные временные границы достижимости определенного статуса диктовали людям формы поведения, непосредственно связанные с этикой роста. Жизненный стиль, который формируется, как правило, «внутри» конкретной социальной страты и обусловлен статусом личности в социальной структуре был предсказуем и структурирован. Вписаться в доминирующий жизненный стиль было достаточно просто, и не требовало от номинантов на определенный социальный статус сложных экзистенциальных усилий [4].

Для нынешних молодых людей ценностное оформление жизненного стиля педагогов стало очевидной проблемой, большинство не могут презентовать свою принадлежность и приверженность данному стилю исключительно в силу иного темпорального устройства бытия.

«Померкнувшее» будущее делает проблематичным пролонгированный во времени горизонт выстраивания жизненных стратегий молодых людей. При этом и условное прошлое не может быть для них значимым ориентиром или основанием, оттолкнувшись от которого они могли бы «зацепиться» за прогресс. Так как институт образования по определению является легитимной структурой, через которую в обществе обеспечивается преемственность между поколениями, любое нарушение деятельности этого института чревато обилием конфликтов и различного рода девиаций.

В сегодняшнем образовательном поле явно смешались и вступили в противоречия два представления о времени как о ресурсе развития. Старшее поколение было ориентировано на созидательный, хотя порой и не благодарный труд, во имя воображаемого будущего. Их будущее не было ресурсной базой, в которой можно что-либо занимать для обеспечения себя в настоящем, наоборот, этот ресурс следовало напол-

нять материальными и духовными продуктами. Оказалось, что «потускневшее» в последние годы будущее может быть ресурсом, который можно эксплуатировать уже сегодня. В представлении более молодых поколений о будущем вкралось понимание радикальной трансформации будущего связанное с загрязнением окружающей среды, с демографическими проблемами старения общества, с обострением национальных вопросов, проблематичной стала линейная карьера, напрямую зависящая от степени образованности. Будущее для этой категории населения не предстает сегодня в виде сияющего Эльдорадо, для достижения которого необходимо сверх-рациональное овладение временным контентом во всей полноте, раз нет явных гарантий успешного и достойного будущего, нужно от жизни брать все и сейчас.

Очевидно, такое разновременное восприятие времени различными поколениями особенно остро проявляется в системе образования, которая будучи консервативной по определению не может вместить в собственную структурную матрицу столь разнонаправленные процессы. Конфликт установок приводит к латентному противостоянию между теми, кто выступает в роли транслятора определенного набора ценностей и теми, кто по формальным правилам должен эти ценности усваивать и принимать как должное. И дело в этом случае не только в личностных характеристиках представителей разных поколенческих страт, различное восприятие темпоральности эпох объективный индикатор развития общественного устройства. Такое положение приводит к воссозданию на образовательном поле своеобразных субкультур, взаимодействие между которыми осуществляется, скорее, по формальным признакам, чем по проявлению взаимной эмпатии. Обе субкультуры, не достигая понимания оппонентов, все больше закрываются, видя вне границ своего поля источник угрозы для манифестируемого набора ценностей. Группа преподавателей в сегодняшних реалиях перестает быть для своих подопечных знаковой референтной группой, которую можно представлять как некий жизненный ориентир, а группа студентов, в свою очередь, выстраивает в своем воображении будущее, для которого образование не является реальной стартовой площадкой для выстраивания жизненных стратегий.

Описанная стратификация достаточно условна, так как отражает позицию лишь части наиболее радикальных в своем проявлении жизненного стиля участников образовательного процесса. Самая многочисленная группа участников располагается между описанными крайними полюсами и является своеобразной рекрутской базой для обоих полюсов. Именно за представителей не совсем определившихся в выборе траектории развития студентов идет выстраивание воспитательного процесса в вузе. По мнению Э. Фромма индивидуальный выбор жизненной стратегии каждый индивид осуществляет с помощью категории «ори-

ентация». Автор разделяет ориентации на две большие группы: продуктивную и непродуктивную [8]. Не вдаваясь в подробности данной классификации, скажем лишь, что продуктивная ориентация это не фиксированная точка на жизненном пути индивида, а постоянно, с усилием, возобновляемый процесс саморазвития.

Отсюда вытекает ключевая задача воспитательного процесса в вузе – создание сопутствующих условий, способствующих формированию в сознании студента четко осознаваемых ориентиров развития. Формы подобной работы могут быть самыми разнообразными, но при условии активного включения студентов не в традиционные ритуальные действия, а самостоятельное конструирование и использование в практической жизни таких элементов творчества, через посредство которых человек выходит на свою, индивидуальную траекторию развития. Лев Толстой в какой-то момент стал различать течение времени на два различных модуса: пустое и содержательное. Причем это различие писатель уловил во время уборки своей комнаты, и оно поразило его. Жизнь, которая не проживается осознанно, равнозначна для Толстого уничтоженной, непрожитой жизни.

Интуиция гения очень точно показывает путь, который следует осуществлять в ходе учебного и воспитательного процесса в современном вузе. Если время нахождения в вузе становится «холостым», пустым, то это означает, что в такие периоды никакое внешнее воздействие не может достичь сознания индивида, и он останется глух к попыткам передать ему какой-либо опыт. Напротив, наполненное, содержательное время способствует вовлечению студента в творческий процесс самостроительства.

Рассмотрение воспитательного процесса как этапа формирования жизненных стратегий молодых людей, социально обусловленного ориентацией личности на долговременную перспективу задача сложная и требующая постоянного соотношения достигнутых промежуточных результатов с отдаленными перспективами личностного развития.

Увязывание вырабатываемых стратегий в горизонтальном измерении между означенными субкультурами необходимое условие возможности положительного решения данного вопроса.

Стратегия деятельности – всегда результат социального опыта людей, существующих в едином социокультурном пространстве [7]. Соединение, сочленение разных по содержанию, по форме, по глубине интерпретации жизненных стратегий различных возрастных групп возможно и достижимо при условии наличия общего интереса, взаимоуважения и эмпатии.

В сегодняшнем вузовском пространстве временные ориентиры различных агентов действия разошлись далеко друг от друга, но явного разрыва все же не произошло. Это значит, что кропотливая, творческая работа по сближению базовых наборов ценностей может дать положительный результат, который позволит участникам процесса

комфортно сосуществовать в общем для любых поколений поле.

Литература

1. Ассман, А. Распалась связь времен? Взлет и падение темпорального режима Модерна / Алейда Ассман; пер. с нем. Б. Хлебникова; – М.: Новое литературное обозрение, 2017. – 272 с.
2. Добреньков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. – М.: ИНФРА-М, 2003. – 381 с.
3. Дюркгейм, Эмиль. Элементарные формы религиозной жизни: тотемическая система в Австралии / Эмиль Дюркгейм. М.: Изд. дом «Дело» РАНХиГС, 2018. – 736 с.
4. Запесоцкий А.С. Образование: Философия, культурология, политика / А.С. Запесоцкий. – М.: Наука, 2003. – 456 с.
5. Лоренц, Конрад Агрессия, или так называемой зло / Конрад Лоренц; [пер. с нем. А. Федорова]. – М.: Изд. АСТ, 2022. – 416 с.
6. Люббе, Г. В ногу со временем. Сокращенное пребывание в настоящем. М.: Изд. дом Высшей школы экономики. 2016. 456 с. – (Исследования культуры).
7. Резник Т.Е., Резник Ю.М. Жизненные стратегии личности // Социс. – 1995. – № 12. – С. 102.
8. Фромм, Эрик. Психоанализ и этика / Сост. П.С. Гуревич, С.Я. Левит.. – М.: АСТ-ЛТД, 1998.
9. Юрчак, А. Это было навсегда, пока не кончилось. Последнее советское поколение / Алексей Юрчак; предисл. А. Беляева; пер. с англ. – М.: Новое литературное обозрение, 2014. – 664 с.: ил.

LIFE STRATEGIES OF YOUNG PEOPLE IN THE EDUCATIONAL ASPECT OF THE EDUCATIONAL SPACE OF THE UNIVERSITY AT THE PRESENT STAGE

Ledovskikh I.A., Karpova I.V., Meretukov Sh.T., Bazhenov R.I.
Pacific National University; Adyghe State University; Amur State University
them. Sholom Aleichem

The article presents analytical reasoning caused by the sharply manifested problem of the loss of the necessary homogeneity by the educational space of the university. The analysis of the problem is carried out in the context of assessing temporality, as the most important factor in the format of which the explication of stable value constellations takes place. It is shown that the sharply different life strategies of the older age group of participants in the educational process and the modern youth stratum can and should be coordinated on the basis of the formation of common interests and fundamental values for all. Ignoring the educational potential of the learning process at a university in recent years has revealed the fact that without taking into account the characteristics of this parameter, the learning system as a whole is destroyed. The forced appeal to the educational potential on the part of state authorities and participants in the educational process has actualized the understanding of the complexity and ambiguity of this segment of the educational process. The realization that the strategy of activity is always a socially conditioned system of orienting the individual to a long-term perspective, competent and tactful influence on the foundation being laid is the key to the continuity of the organization of human life. In order for the orientation of young people to become productive, at a time not empty, but meaningful, no less effort must be made to educate teachers.

Keywords: Educational potential. Educational space of the university. Temporality. Social dialogue. Life style and life strategies.

References

1. Assman, A. Has the connection of times fallen apart? The Rise and Fall of the Modern Temporal Regime / Aleida Assman; per. with him. B. Khlebnikov; – M.: New Literary Review, 2017. – 272 p.
2. Dobrenkov V.I., Nechaev V. Ya. Society and education. – M.: INFRA-M, 2003. – 381 p.
3. Durkheim, Emil. Elementary Forms of Religious Life: The Totemic System in Australia / Emile Durkheim. M.: Ed. house «Dello» RANEP, 2018. – 736 p.
4. Zapesotsky A.S. Education: Philosophy, cultural studies, politics / A.S. Zapesotsky. – M.: Nauka, 2003. – 456 p.
5. Lorenz, Konrad Aggression, or the so-called evil / Konrad Lorenz; [per. with him. A. Fedorova]. – M.: Ed. AST, 2022. – 416 p.
6. Lubbe, G. Keeping up with the times. Shortened stay in the present. M.: Ed. home of the Higher School of Economics. 2016. 456 p. – (Research of culture).
7. Reznik T.E., Reznik Yu.M. Life strategies of the individual // Sot-sis. – 1995. – No. 12. – P. 102.
8. Fromm, Eric. Psychoanalysis and ethics / Comp. P.S. Gurevich, S. Ya. Levit .. – M.: AST-LTD, 1998.
9. Yurchak, A. It was forever until it ended. The last Soviet generation / Alexey Yurchak; foreword A. Belyaeva; per. from English. – M.: New Literary Review, 2014. – 664 p.: il.

Формирование системы оценки учебной деятельности студентов неязыкового вуза по дисциплине «Иностранный язык» на основе методики В.Ф. Шаталова

Мозгачева Анна Станиславовна,

старший преподаватель иностранного языка (английского),
кафедра иностранных языков, Государственный университет
управления
E-mail: as_mozgacheva@guu.ru.

В рамках данного исследования происходит анализ авторской методики В.Ф. Шаталова, обращение к которой в условиях изменения парадигмы отечественного образования в 2022 году может принести к качественно новым результатам с точки зрения методики и практики преподавания дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе, где данная дисциплина является обязательной и рассчитана на трехлетний период освоения (6 семестров). Особенности традиционной системы образования высшей школы, в т.ч. с процессом глобальной цифровизации отечественного образования, позволяют использовать системные принципы авторских методик, провести многократную апробацию и их усовершенствование, что дополнительно даёт возможность осознать важность и необходимость ситуативного исследования в данном случае базовых принципов системы традиционной оценки в рамках новой цифровой образовательной среды неязыкового высшего учебного заведения.

Ключевые слова: иностранный язык, неязыковой вуз, познавательная самостоятельность, образовательный опыт, самомотивация.

Введение. Геополитические катаклизмы вкупе с экономическими внутригосударственными трансформациями по всему миру в каждый отдельный период истории всегда существенно отражались на сфере образования. Изменения, возникшие в XXI веке, а именно, в 2022 году могут считаться определенным «этапом обнуления» отечественного образования после длительного периода соответствия требованиям формы (бакалавриат + магистратура) и содержания (Евро-нормы наполнения «продукта» сферы образовательных услуг высшей школы (тут и далее: ВШ) – на этапе получения высшего образования в Российской Федерации (тут и далее: РФ).

Речь идет не только и не столько о поиске радикально нового «образовательного пути», сколько о необходимости глубинного анализа и оценки накопленного образовательного опыта (осознанные переживания субъекта по поводу его знаний, умений, навыков; сами знания, умения, навыки, отношение к образованию, интериоризированные формальные и неформальные нормы, правила института образования составляют ядро образовательного опыта [7, с. 81]) как до периода присоединения к Болонской системе (в 2007 году президент РФ В.В. Путин подписал закон о введении в систему высшего образования РФ бакалавриата и магистратуры [4]), так и после выхода из нее (об этом 24 мая заявил министр науки и высшего образования РФ В.Н. Фальков. [2]).

В.Н. Фальков считает, что «к Болонской системе надо относиться как к прожитому этапу, – сказал он в разговоре с изданием «Коммерсантъ» [2]. – Будущее за нашей собственной уникальной системой образования, в основе которой должны лежать интересы национальной экономики и максимальное пространство возможностей для каждого студента».

Прежде всего, речь идёт об отказе от принятой двухуровневой системы подготовки в вузах (4 года бакалавриата и 2 года магистратуры) и возвращении на специалитет (5–6 лет обучения). Новый перечень специальностей министерство подготовит к 2024 году.

Исходя из данной информации, допустимо сделать вывод, что как бы ни происходила «перестройка» высшего образования в свете новых тенденций, она в большей или меньшей степени затронет все дисциплины образовательного цикла университетов вне зависимости от существующего перечня специализаций.

Отдельные или их правильнее назвать «специфические» изменения следует ожидать препо-

давателям иностранного языка в неязыковой ВШ, где в новых условиях потребуются организовывать новую систему оценки учебной деятельности студентов по дисциплине «Иностранный язык».

Цель статьи: необходимо выявить общие образовательные изменения, которые вероятнее всего отразятся на образовательном процессе в рамках дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом высшем учебном заведении (тут и далее: ВУЗ), а также проанализировать возможность применения традиционной методики В.Ф. Шаталова в существующей языковой среде.

Изложение основного материала исследования. Если влияние новых катаклизмов является еще не до конца понятным, то предыдущие укоренившиеся тенденции, такие как «цифровая экономика», повлекшая за собой формирование «цифровой образовательной среды», которая в свою очередь, позволила индивидуализировать взаимоотношения между преподавателем и учащимся, а также международная «кризисная» ситуация в области здравоохранения, известная как «COVID-19» (аббревиатура от англ.: COronaVirus Disease 2019 [3]) дополнительно «укоренила» все вновь возникшие образовательные направления развития в среде высшей школы. В рамках дисциплины «Иностранный язык» речь идет о создании устойчивых условий для формирования иноязычной «познавательной самостоятельности» (представляет собой «интегративное качество личности, позволяющее успешно организовать свою познавательную деятельность независимо от внешнего влияния, находить свой подход к решению познавательных задач с целью дальнейшего самосовершенствования и преобразования действительности [9, с. 265]) учащегося педагогом в особых условиях неязыкового университета, а также в условиях глобального отсутствия стабильности и постоянной изменчивости образовательной среды. Это допустимо утверждать благодаря специфике дисциплины «Иностранный язык», которая рассматривается в рамках данной аналитической работы как основное поле для формирования «познавательной самостоятельности» у студентов неязыкового вуза [5, с. 71].

Именно это позволяет предположить, что традиционная система учебной работы, разработанная донецким педагогом Виктором Федоровичем Шаталовым и получившая широкую известность в СССР во времена информационного «железного занавеса» [10] (ситуация, идентичная той, что возникла сегодня) требует возобновления анализа и практической апробации с учётом новых образовательных технологий в рамках дисциплины «Иностранный язык».

Рассмотрим особенности реализации учебной деятельности студентов по дисциплине «Иностранный язык» на примере одного из государственных неязыковых высших учебных заведений г. Москвы, а именно, в Государственном университете управления (тут и далее: ГУУ) и то, как она может быть дополнительно скорректирована се-

годня с учётом применения методики В.Ф. Шаталова в части преподавания и совокупной оценки деятельности учащихся.

Итак, в свете последних тенденций (мировая пандемия, внедрения бизнес-технологий в образовательный процесс, естественное ускорение всех международных процессов, постоянное пребывание в стрессе, а также вызванная всем этим – «расфокусировка» сознания) перед преподавателем одной из неосновных в неязыковом вузе, но, тем не менее, обязательной дисциплины «Иностранный язык» поставлены непростые задачи. Несмотря на то, что с одной стороны, постоянно происходит стимулирование к применению цифровых образовательных технологий, тем не менее, не стоит забывать о постулативных традиционных принципах обучения иностранному языку. Речь идёт о поэтапной отработке каждого иноязычного навыка учащегося, а именно: чтении (одна из форм восприятия информации), переводе (точный анализ информации на основе подбора эквивалентов), аудировании (аудиальная форма восприятия речи носителя/неносителя того или иного иностранного языка на слух), говорении (одна из устных форм практической апробации собственных знаний, умений и навыков (тут и далее: ЗУН) в области иностранного языка). Это основные традиционные языковые виды и формы языковой деятельности (существуют прочие, в частности, комбинированные), которые подлежат постоянному формированию и проверке преподавателем ВУЗа.

Безусловной традиционной особенностью языкового образования в неязыковом вузе является следование учебному плану кафедры иностранных языков, а именно формирование всех вышперечисленных ЗУН в рамках изучаемых тем неязыковой направленности (в рамках общего профиля ВУЗа (так в ГУУ – экономика)), а также с учётом локальной специализации учащихся).

Как ни странно, но в XXI веке элементарное поступательное освоение материала дисциплины представляет для преподавателя отдельную сложность. Это связано с неблагоприятными мировыми экономическими и социальными условиями среды, которая оказывает прямое влияние на весь образовательный процесс. В этой связи для эффективной организации образовательного процесса представляет особый интерес обновленное восприятие методики В.Ф. Шаталова.

В системе Шаталова учебные результаты описываются в оригинальной системе стандартов – в виде составленных преподавателем листов «опорных сигналов», своеобразных меток-маркеров для тренировки учащихся запоминать минимальное необходимое содержание.

С учетом особенностей студенческой аудитории неязыковых ВУЗов (в частности, ГУУ), возможность, заложенная в данной методике позволяет преподавателю скомпоновать содержание тематики («юнита») таким образом, что даже при работе с учащимися с минимальным знанием иностранного языка (после 11 лет его изучения

на этапе среднего образования (до сих пор большой% студентов от общего количества учащихся неязыковых ВУЗов) и при существенном пропуске часов по дисциплине, у последнего остаётся шанс (при личном желании – самомотивации (процесс создания, поддержания и реализации собственных мотивов, основанных на сознательном выборе человека и направленных на удовлетворение его потребностей [1, с. 55]) быстро и эффективно освоить основные иноязычные аспекты, представленные преподавателем, руководствуясь системой «опорных сигналов». Это своего рода «опорный конспект», требующий не только прочтения и анализа, но поэтапного выполнения тренировочных упражнений/заданий.

Помимо обозначенного «плюса», существует и ряд других в случае организации грамотного «симбиоза».

Речь идёт о возможности обучения иностранному языку группы учащихся (достаточно большое количество групп, ввиду нехватки единиц педагогического состава кафедры) разного языкового уровня (по степени доуниверситетской подготовки).

Методика В.Ф. Шаталова предусматривает одновременное (внутри одной группы учащихся), но разное по динамике и сложности обучение студентов. Интенсификация учебного процесса – это одна из приоритетных задач современного образования. Одна из систем обучений (педагогическая технология), позволяющая интенсифицировать процесс обучения в вузе – это система обучения Виктора Федоровича Шаталова [8, с. 648].

Сегодня в рамках групп смешанного языкового типа, данную возможность следует обязательно учитывать и применять на практике, так как именно она позволяет смоделировать атмосферу «ситуации индивидуального иноязычного успеха» для каждого студента на его уровне ЗУН и степени готовности к занятию.

Это также является крайне важным с точки зрения возможности развития индивидуальной познавательной самостоятельности учащихся разного уровня языковой подготовки. Учитывая общие ключевые особенности процесса работы с любым иностранным языком, а также особенностями его изучения внеязыковом вузе, где большая часть познания и практики иностранного языка является внеаудиторной, необходимо сформировать поэтапный процесс освоения иностранного языка (английского), основанный на поэтапном формировании познавательной самостоятельности у учащегося неязыкового вуза [6, с. 64].

Опираясь на авторскую методику Шаталова, преподавателем должна быть разработана так называемая «лестница задач», которая предполагает разработку методически-практического наполнения для каждой из трех «ступеней».

Первый (базовый) уровень освоения дисциплины «Иностранный язык» в рамках каждой тематики с учётом данной методики предполагает, например, методическое объяснение со стороны преподавателя выполнения каждого типа зада-

ний (например, заполнение пропусков в небольшом тематическом отрезке текста). Необходимо отметить, что сами задания на данном уровне в части содержания не должны быть сложными и рассчитаны на успешное освоение учащимся с минимальными знаниями изучаемого иностранного языка. Также предполагается, что по всем типам упражнения и видам заданий преподаватель одновременно выдает, либо размещает памятку в электронном виде (это позволит ему не тратить собственное профессиональное время на студентов, которые «не часто посещают», либо «абсолютно не посещают» дисциплину).

Задания второго уровня или «ступени» предполагают стабильную отработку заданий/упражнений, которые позволяют закрепить определенные закономерности в рамках той же тематики раздела учебного пособия, но на более высоком уровне знания и владения языком. Сами задания являются более разнообразными, так как, предполагают проработку всего спектра ЗУН и изучаемых иноязычных форм.

Третьей уровень, она же «высшая» ступень – это задания повышенной сложности, которые предполагают использование ранее отработанных закономерностей автоматически для возможности выполнять нестандартные задания с учётом таких иноязычных особенностей как рубрика «исключение из правил», «авторский стиль», «региональные отличия» в изучаемом языке. Также от студента требуется проведение анализа, установление связи между ЗУН, полученными в ходе освоения предыдущих тематик. Иными словами, комплекс заданий/упражнений этого уровня направлен на существенное «погружение» в изучаемые язык и культуру через отдельные тематики.

Преимуществом методика В.Ф. Шаталова является то, что она является универсальной и может быть применена на примере любой дисциплины, предусмотренной университетом. Дополнительным «плюсом» является то, что она рассчитана массово на 5-балльную систему оценки промежуточной и итоговой деятельности учащихся – традиционный исторический отечественный формат оценки для средней и высшей школы.

По мере выполнения отчетных задач по уровням «ступеням» студент подходит к моменту финальной аттестации. Отметим, что планированием выполнения комбинации заданий/упражнений студент может управлять сам. Единственное, что он должен понимать, и то, что должен объяснить преподавателю в начале изучения дисциплины в семестре, что, например, выполнение пяти задач нижнего уровня формирует удовлетворительную оценку (3 балла по 5-балльной шкале). Высшую оценку можно получить, лишь выполнив минимум две задачи среднего уровня и хотя бы одну задачу высшего уровня.

В принципе, преподаватель в рамках данной методики может выстроить авторские критерии оценки, но, главное, в рамках, 5-балльной шкалы оценивания.

Заключение. Безусловно, как и многое в области методики и практики педагогики, данная авторская методика также неоднократно подвергалась критике за формат «примитивизации обучения». Тем не менее (в противовес), существует весьма существенная статистика, которая доказывает, что преподаватели, внедрившие полностью, либо дополнившие образовательный процесс по дисциплине принципами методики В.Ф. Шаталова, добились больших успехов в сравнении со своими коллегами.

Незапланированное изменение парадигмы отечественного образования в 2022 году на фоне ряда ранее возникших катаклизмов являются свидетельством того, что необходимо обращаться к традиционным советским и российским давно зарекомендовавшим себя методикам. Одной из них, безусловно, является универсальная авторская методика В.Ф. Шаталова. В условиях нестабильной посещаемости, постоянной смены образовательного формата (очный с физическим присутствием – в онлайн-формате с физическим присутствием, либо в форме внеаудиторной самостоятельной работы), а также выхода на формат итогового тестирования и оценки деятельности учащихся по дисциплине «Иностранный язык» в виде семестрового теста, дополнение самого процесса образовательной деятельности и промежуточной оценки ЗУН по дисциплине возможностями, заложенными в авторской методике В.Ф. Шаталова объективно могут помочь достичь студентам качественно новых результатов в части изучения иностранного языка, а также сформировать на должном уровне их познавательную самостоятельность по дисциплине.

Литература

- Белкина Н.А. Самомотивация человека // Челябинский гуманитарий. 2009. № 2 (8). – С. 55. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samomotivatsiya-cheloveka> (дата обращения: 20.07.2022).
- Воробьева Ю. Россия выходит из Болонской системы: кого и как это коснётся // РБК: Санкт-Петербург и область, 28 мая, 10:31 2022. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.rbc.ru/spb_sz/28/05/2022/628e29749a794747a1ee085d (дата обращения: 19.07.2022)
- Коронавирусная инфекция 2019-nCoV внесена в перечень опасных заболеваний // Министерство здравоохранения Российской Федерации [Электронный ресурс]. – 2020. – 2 февраля. – Режим доступа: <https://www.rosminzdrav.ru/news/2020/02/02/13258koronavirusnaya-infektsiya-2019-ncov-vnesena-v-perechen-opasnyh-zabolevaniy/> (дата обращения: 21.07.2022)
- Новодерезкин А. Ситуация вокруг выхода России из Болонской системы. Что известно о Болонской системе и истории участия в ней России // ТАСС: 17 мая 19:09, 2022 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://tass.ru/info/14650777?utm_source=yandex.ru&utm_medium=organic&utm_campaign=yandex.ru&utm_referrer=yandex.ru (дата обращения: 20.07.2022)
- Павлюк Е.С. Современные ресурсы лингвистической обработки иностранных текстов, направленные на формирование познавательной самостоятельности студентов неязыковых вузов // Современное педагогическое образование. 2019. № 2. – С. 71. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-resursy-lingvisticheskoy-obrabotki-inostrannyh-tekstov-napravlennye-na-formirovanie-poznavatelnoy-samostoyatelnoy-studentov-neyazykovykh-vuzov> (дата обращения: 21.07.2022).
- Павлюк Е.С. Технология формирования познавательной самостоятельности в условиях дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе // Современное педагогическое образование. 2019. № 6. – С. 64. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-formirovaniya-poznavatelnoy-samostoyatelnoy-v-usloviyah-distsipliny-inostrannyy-yazyk-v-neyazykovom-vuze> (дата обращения: 21.07.2022).
- Селиверстова Н.А. Образовательный опыт как понятие социологии // Знание. Понимание. Умение. 2015. № 2. – С. 81. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/educational-experience-as-a-concept-of-sociology> (дата обращения: 19.07.2022).
- Смирнов А. В., Сафина Р.Н., Валиахметова И.В., Буранок О.М., Минияров В.М. Актуальность использования системы обучения В.Ф. Шаталова в вузе // Известия Самарского научного центра РАН. 2010. № 5–3. – С. 648. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnost-ispolzovaniya-sistemy-obucheniya-v-f-shatalova-v-vuze> (дата обращения: 20.07.2022).
- Шамонин Е.А. Характеристика понятия «Познавательная самостоятельность студентов педвуза» (стр. 261–266), Журнал Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, Выпуск № 125 / 2010 – С. 265.
- Ausubel D.P., Novak J.D., Hanesian H. Educational Psychology: A Cognitive View. N.Y.: Holt, Rinehart, & Winston, 1978. URL: <http://www.sciencedirect.com/reference/110166> (accessed on: 18.07.2022).

FORMATION OF A SYSTEM FOR EVALUATING THE EDUCATIONAL ACTIVITIES OF STUDENTS OF A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY ON THE DISCIPLINE “FOREIGN LANGUAGE” BASED ON THE METHODOLOGY OF V.F. SHATALOV

Mozgacheva A.S.
State University of Management

Within the framework of this study, the author's methodology of V.F. Shatalov is analyzed, the appeal to which in the context of a paradigm shift in domestic education in 2022 can lead to qualitatively new results in terms of methodology and practice of teaching the discipline “Foreign Language” in a non-linguistic university, where

this discipline is mandatory and is designed for a three-year period of development (6 semesters). The features of the traditional system of higher school education, coupled with the process of global digitalization of domestic education, make it possible to use the system principles of the author's methods to retest and improve them, which additionally makes it possible to realize the importance and necessity of situational research in this case, the basic principles of the traditional assessment system in the new digital educational environment of a non-linguistic higher educational institution.

Keywords: educational process, foreign language, non-linguistic university, cognitive independence, educational experience, self-motivation.

References

1. Belkina N.A. Self-motivation of a person // Chelyabinsk Humanities. 2009. No. 2 (8). – p.55. [Electronic resource] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samomotivatsiya-cheloveka> (accessed on: 20.07.2022).
2. Vorobyova Yu. Russia is leaving the Bologna system: who and how it will affect // RBC: St. Petersburg and the region, May 28, 10:31 2022. [Electronic resource]. – Access mode: https://www.rbc.ru/spb_sz/28/05/2022/628e29749a794747a1ee085d (accessed on: 07.19.2022)
3. Coronavirus infection 2019-nCoV is included in the list of dangerous diseases // Ministry of Health of the Russian Federation [Electronic resource]. – 2020. – February 2. – Access mode: <https://www.rosminzdrav.ru/news/2020/02/02/13258koronavi-rusnaya-infektsiya-2019-ncov-vnesena-v-perechen-opasnyh-zabolevaniy/> (accessed on: 21.07.2022)
4. Novoderezhkin A. The situation around Russia's withdrawal from the Bologna system. What is known about the Bologna System and the history of Russia's participation in it // TASS: May 17, 19:09, 2022 [Electronic resource]. – Access mode: https://tass.ru/info/14650777?utm_source=yandex.ru&utm_medium=organic&utm_campaign=yandex.ru&utm_referrer=yandex.ru (accessed on: 20.07.2022)
5. Pavlyuk E.S. Modern resources of linguistic processing of foreign texts aimed at the formation of cognitive independence of students of non-linguistic universities // Modern pedagogical education. 2019. No. 2. – p.71. [Electronic resource] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-resursy-lingvisticheskoy-obrabotki-inostrannyh-tekstov-napravlenyena-formirovanie-poznavatelnoy-samostoyatelnosti> (accessed on: 21.07.2022).
6. Pavlyuk E.S. Technology of formation of cognitive independence in the conditions of the discipline "Foreign language" in a non-linguistic university // Modern pedagogical education. 2019. No. 6. – p.64. [Electronic resource] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-formirovaniya-poznavatelnoy-samostoyatelnosti-v-usloviyah-distitsipliny-inostranny-yazyk-v-neyazykovom-vuze> (accessed on: 21.07.2022).
7. Seliverstova N.A. Educational experience as a concept of sociology // Knowledge. Understanding. Ability. 2015. No. 2. – p.81. [Electronic resource] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/educational-experience-as-a-concept-of-sociology> (accessed on: 19.07.2022).
8. Smirnov A.V., Safina R.N., Valiakhmetova I.V., Buranok O.M., Miniyarov V.M. The relevance of using the V.F. Shatalov training system in higher education // Izvestiya Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. 2010. No.5–3. – p.648. [Electronic resource] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnost-ispolzovaniya-sistemy-obucheniya-v-f-shatalova-v-vuze> (accessed on: 20.07.2022).
9. Shamonin E.A. Characteristics of the concept of "Cognitive independence of pedagogical university students" (pp. 261–266), Izvestia Journal of the A.I. Herzen Russian State Pedagogical University, Issue No. 125 / 2010 – p. 265.
10. Ausubel D.P., Novak J.D., Hanesyan H. Psychology of education: a cognitive view. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1978. [Electronic resource] URL: <http://www.sciepub.com/reference/110166> (accessed on: 18.07.2022).

Социальная активность студенческой молодежи: опыт западных стран

Шурыгина Елена Геннадьевна,

кандидат социол. наук, доцент кафедры
общеобразовательных дисциплин (ООД) Ростовского
филиала Российского государственного университета
правосудия (ФГБОУ ВО РГУП)
E-mail: shurigina@list.ru

Гражданское общество прививает людям, находящимся в нем, ощущение ответственности за общественное благополучие. Это порождает стремление человека к социальной активности. В период становления личности, в студенчестве, человек делает выбор по поводу того, быть ему социально активным или сохранять пассивность, в какой области выражать себя социально. Выявлено, что причиной интенсивной социальной активности студентов на Западе является практика раннего формирования социально активной позиции: школьная система образования в западной педагогической парадигме благоприятствует актуализации вопросов помощи социуму. Особое внимание в развитых странах уделяется волонтерской деятельности студентов. Такая деятельность способствует экономии средств государственного бюджета в социальной и медицинской сферах, формируя при этом гражданские и профессиональные качества студента. Особую роль играет педагогическое волонтерство. Выделены три ключевые негативные тенденции развития форм социальной активности студентов в рассматриваемых странах: кризис гражданского и политического сознания студенческой молодежи, абсентеизм; деполитизация и разочарование в политических процессах и представителях власти; десоциализация, вызванная переходом активности в интернет и пандемией, затронувшей студенческое сообщество.

Ключевые слова: социальная активность, студенчество, гражданское общество, благотворительность, волонтерство, дигитализация, абсентеизм.

Современное гражданское общество характеризуется социальностью, т.е. акцентом на отношениях «человек – человек», «человек – группа», а не акцентом на отношении человека и вещей. Кроме того, существенной характеристикой гражданского общества является относительная автономность человека от государства при сохранении цивилизованности, понимаемой как стремление к учету интересов других людей и общества.

На личностном уровне гражданский тип общества проявляет себя в свободе выбора и креативности личности, в ощущении ответственности за общественное благополучие. Именно в таком обществе возможно существование идеи гражданского участия, суть которой заключается в том, что человек обеспечивает свои потребности и нужды, но при этом добровольно возлагает на самого себя и ряд обязательств, связанных с заботой об общественном благе [6, с. 201]. В таких условиях и рождается стремление человека к социальной активности, причем первые шаги к ней люди делают еще в подростковом и студенческом возрасте. В период становления личности человек делает относительно осознанный выбор по поводу того, быть ему социально активным или сохранять пассивность, в какой области выражать себя социально. При этом зачастую выбранные на данном этапе направления социальной активности сохраняются в сознании человека как приоритетные на протяжении всего дальнейшего жизненного пути.

В студенческие годы семейная и родительская среда перестает быть ключевым центром социального функционирования личности, а спектр ее интересов меняется в сторону иных социальных сред – друзей, одноклассников, соратников по интересам. Большинство студентов проводит большую часть времени вне дома, где они способны проявлять самостоятельность и совершать собственный экзистенциальный выбор. Студенческая среда характеризуется активным процессом объединения молодых людей в неформальные группы, что обусловлено повышенным уровнем необходимости в социальных и эмоциональных контактах с людьми аналогичного возраста и социального статуса [8, с. 68].

В целом же для любого постиндустриального демократического общества характерно преобладание горизонтального типа взаимодействий над вертикальными. По мнению ряда исследователей, тенденция к группированию стала особенно отчетливой во второй половине XX в., что, в свою очередь, неразрывно связано со становлением гражданского общества на Западе – гражданского общества в современном его понимании.

Студенты представляют собой совершенно особую социально-возрастную группу. Студенческая молодежь стран Запада уже со второй половины XX в. предлагает миру новые модели и формы социализации и инкультурации, социального творчества и личностного развития, причем данные модели находятся «в амплитуде как позитива, так и негатива» [6, с. 199]. Р. Фатихова говорит о том, что студенты – коллективный субъект, который имеет ряд отличительных черт: во-первых, студенты образованны, обладают достаточно широким кругозором и устремленностью в будущее; во-вторых, студентам в большей степени, чем другим молодежным социальным группам присуще внутреннее стремление к социальной активности и подвижности; в-третьих, студенты находятся на этапе формирования профессионально-личностных качеств, развитие которых во многом определяется социальной активностью [10, с. 1002].

Правительства развитых стран мира уже давно осознали необходимость принятия во внимания социальную активность студентов, ведь студенческая молодежь представляет собой самый динамичный субъект социокультурного развития и, более того, движущую силу любого общества. В социокультурном развитии постиндустриальных обществ кардинально изменилось понимание роли индивидуальной личности в жизни социума; в нем выработаны новые подходы к пониманию социального и индивидуального, «к проекции будущего» [6, с. 200], к смыслу и ценности активной социальной деятельности молодой личности.

Западные исследователи применяют различные подходы к типологии и анализу различных форм социальной активности студентов; одной из наиболее цитируемых типологий в англоязычной науке является классификация по критерию мотивационной структуры личности (либо по критерию продолжительности и системности социальной активности):

1) эпизодическое участие в общественной жизни, выраженной в форме демонстраций, митингов, разовый действий, в ходе которых личность стремится к выражению собственных взглядов на конкретные политические и социальные ситуации. При этом молодого человека нельзя считать последовательным борцом за определенные социальные идеи;

2) продолжительное активное участие в политических партиях, организациях, объединениях.

Недостатком вышеописанной типологии является то, что социальная активность молодежи в данном случае практически отождествляется с активностью политической. Рассмотрим в данной связи и другие критерии классификации форм социальной активности молодежи. На основании критерия предмета деятельности можно дифференцировать социальную активность молодежи на политическую, экологическую, гражданскую (на Западе) или патриотическую (в русскоговорящих странах), культурно-просветительскую и бла-

готворительную. По нашему мнению, имеет смысл объединить две вышеописанные типологии и рассматривать типы студенческой активности как с точки зрения ее регулярности и системности, так и в соответствии с ее предметно-тематическими векторами.

Ряд американских и британских исследователей рассматривают применяемые на практике формы социальной активности студенческой молодежи с точки зрения субъектно-объектной структуры данной активности:

- 1) *human – human interaction* («человек – человек») – благотворительность и волонтерство;
- 2) *human – production* («человек – производство») – деятельность социально-экономического характера;
- 3) *human – environment* («человек – природа») – экологическая деятельность;
- 4) *human – state* («человек – государство») – активность в политической сфере и сфере студенческого и территориального самоуправления;
- 5) *human – society* («человек – общество») – активность в культурной и медийной сферах.

Схожий подход представлен и в некоторых публикациях российских специалистов (отметим в качестве примера работы А.И. Балог [1, с. 143]).

Среди особых тенденций, определяющих развитие форм социальной активности в странах Запада, отметим цифровизацию. Цифровое пространство порождает конкуренцию между «реальной» социальной активностью и социальной активностью, протекающей в дигитализированной среде [9, с. 190]. Даже те формы социальной активности, которые традиционно считались деятельностью «офлайн», переводятся в виртуальный режим (издание студенческих газет на сайтах, виртуальные клубы по интересам и субкультуры, агитационная и природоохранная активность в Интернете и др.). Более того, деструктивные формы социальной активности молодежи также способны перейти в онлайн-среду (Р.М. Шамионов в данной связи указывает на феномен «токсического растормаживания» за счет ослабления психологических барьеров [9, с. 190]).

Говоря о динамике развития форм социальной активности и доли студентов, включенных в нее, применительно к странам западного мира, следует заметить, что политическое и гражданское участие студентов обнаруживает существенные вариации между странами и в границах отдельных стран (активность студентов вузов крупных мегаполисов – активность студентов периферийных вузов). В регионах и странах с более высоким уровнем экономического развития (страны так называемой «старой Европы» – Франция, Германия, Англия и др.) очевиден более высокий уровень вовлеченности студентов в социальные процессы; студенты таких стран проявляют активность на выборах в органы власти на любом уровне и даже выдвигают собственные кандидатуры. Более того, чем выше экономический уровень государства,

тем активнее студенты принимают участие в социальной и природоохранной деятельности. Тем не менее, не обнаруживается корреляции между экономическим положением страны и долей студентов, задействованных в деструктивных и противозаконных формах социальной активности (нанесение граффити и системный вандализм, участие в деструктивных субкультурах и группировках).

Такие страны, как США, Канада, Австралия, страны Западной Европы являются мультикультурными, многонациональными государствами и направленность студенческой социальной активности напрямую зависит от принадлежности студента к конкретной этнической группе; в случае принадлежности студента к этническому меньшинству резко повышается вероятность его участия в политизированных акциях по защите интересов данного и любого другого меньшинства (приведем в качестве показательного примера движение *Black Lives Matter*, участники которого более чем на 30% состояли из чернокожих учащихся колледжей США, движение *Stop Asian Hate*, поддерживаемое студенческими сообществами множества штатов США).

М. Баррет в своей публикации для ООН говорит о том, что расхождения в степени внеуниверситетской активности между студентами определяются микросоциальными факторами: важным фактором представляется родительское поведение. Студенты, родители которых интересуются политикой и социальной тематикой, с большей долей вероятности продемонстрируют высокую степень подобного интереса. Кроме того, важным фактором, определяющим активность или пассивность студента является та база, которую создает сам университет: при наличии в образовательном учреждении популярных и интересных объединений студенты будут стремиться стать их членами, и при попадании они будут стремиться проявить себя там [2].

Еще одной причиной высокой доли студентов, задействованных в разных формах социальной активности на Западе, является практика раннего формирования социально активной позиции. Сама по себе школьная система образования в западной педагогической парадигме благоприятствует актуализации дискуссий на этические, социальные, гражданские и политические темы. Школы в Канаде, Австралии, Америке и странах Европы поощряют выражение мнений и разнообразие взглядов и дают возможности для их выражения в практической деятельности. Все это приводит к тому, что студент демонстрирует высокий уровень социальной и политической заинтересованности. Политический вектор социальной активности за рубежом развит гораздо более явно в сравнении в Россией и иными странами постсоветского пространства, образовательные учреждения которых предлагают, по сути, лишь уроки гражданско-патриотического воспитания и передачу точечных знаний о функционировании общества, экологии,

гражданственности. Полезным для вовлечения учеников школ и студентов является и функционирование в школах, колледжах и университетах прообразов демократических институтов, предоставляющих учащимся возможность принимать активное участие в принятии стратегических решений посредством выбора представителей класса, ученических советов, студенческих комитетов. Социальная активность школьников не ограничивается политической сферой; существует множество массовых молодежных организаций и движений, направленных на иные предметные сферы. В США, к примеру, крайне популярным является скаутское движение, сущность которого заключается в спортивно-оздоровительных мероприятиях, воспитывающих гражданское сознание, развивающих жизненно важные навыки в плане само- и взаимопомощи, способствующих социализации подростка. Впоследствии такой подросток, поступающий в вуз, стремится к продолжению социальной активности. Объединения, формируемые в колледжах и университетах англоязычных стран и стран Европы, продолжают практику, начатую в школах, и создают наиболее благоприятную среду для собственной социализации, среду безболезненного, «мягкого» вхождения молодого человека в «общество взрослых».

Рассмотрев молодежные политики западных стран, можно прийти к выводу о том, что все они направлены на предоставление стартовых возможностей в реализации рекреативного и духовного потенциала свободного времени студента. Правительства стран в этих целях принимают достаточно эффективные законодательные пакеты, направляют финансовые средства на программы по развитию студенческой активности, координируют деятельность государственных институтов, общественных организаций, частных фондов.

Во Франции правительство организует социальную активность студентов посредством имплементации программы «Обновление культуры для народа» (движение «Народ и культура»), программной целью которой провозглашается искоренение деструктивных духовно-нравственных тенденций в развитии общества и молодежи. В стране функционирует развитая сеть студенческих клубов по интересам; представляет интерес работа Центров каникул и досуга, где происходит профессиональная подготовка аниматоров и преподавателей-организаторов досуга молодежи. Политический вектор социальной активности представлен практиками самоуправления, действующего в форме кооперативов учащихся.

В Германии модель организации социальной активности студентов встроена в модель помощи семье под руководством Министерства семьи. В Германии, кроме того, популярна модель использования культурного наследия для культурно-патриотического и художественно-нравственного воспитания молодежи [6, с. 200].

В Великобритании вопросами социальной активности студентов, помимо вузов, занимаются

социально-досуговые центры, на базе которых открываются клубы, объединения. Муниципалитеты, как правило, располагают специальными отделами, сотрудничающими с государственной службой трудоустройства, муниципальными службами, которые могут предоставлять рабочие места для студентов. Социальная активность студентов Великобритании организуется и на базе сэттлментов (*settlement*) – объединений людей, собирающихся для обмена знаниями и умениями. С течением времени сэттлменты распространились в США и европейских странах [4, с. 141].

Положительный опыт развития концепции студенческой социальной активности, накопленный в западном мире, активно перенимают и другие страны. Кроме того, США, Канада и Великобритания финансируют и реализуют ряд крупных проектов под эгидой ЮНЕСКО («Молодежь в изменяющемся мире», «Досуг как сфера борьбы с наркоманией среди молодежи» и др.) [5, с. 159]. Программным документом, определяющим подобную деятельность на международном уровне, является Декларация ООН о распространении среди молодежи идеалов мира, взаимного уважения и взаимопонимания [16].

Особое внимание в англоговорящих странах уделяется волонтерской деятельности студентов. Преимущества волонтерской активности студентов двунаправленны: во-первых, такая деятельность способствует экономии средств государственного бюджета в социальной и медицинской сферах, а во-вторых – формирует как гражданские, так и профессиональные качества будущего специалиста. В Англии и США волонтерство студентов выступает инструментом воспитания законопослушного и социально активного гражданина [12, с. 5723]. Положительный имидж волонтерского движения в студенческих кругах способствует формированию инициатив добровольческого движения, имеющего колоссальные масштабы и институционализированные формы.

Особую роль в Канаде, США и Великобритании играет так называемое педагогическое волонтерство (*educational volunteering, volunteer teaching*) [17]. В вышеперечисленных странах существуют следующие виды наставничества студентов-волонтеров: *school-based* (в школе), *community-based* (в общественной организации) [3, с. 175]. Несмотря на некоторые отличия, большинство национальных практик похожи. Подобный вектор волонтерства студентов как формы социальной активности не нашел широкого распространения в российской практике, хотя некоторые неформальные формы такого добровольчества, безусловно, обнаружить можно [3, с. 174].

В Соединенных Штатах, на основании закона от 2001 г. *No Child Left Behind* [18], волонтеры-студенты массово привлекаются к образовательной деятельности школьников. Успех педагогического волонтерства подтверждается и тем фактом, что со временем оно вышло на международный уровень: студенты, участвующие в программах

volunteer teaching, на некоторый период покидают страну для того, чтобы обучать детей в странах, где наблюдается нехватка учителей, результирующая в переполненность учебных классов. Ведущую роль в данном движении играет структура *GVI*, деятельность которой охватывает множество стран Азии, Латинской Америки, Океании: Лаос, Таиланд, Коста-Рика, Фиджи и многие другие [15, с. 1115]. Волонтерские программы подобного рода реализуются множеством организаций (к примеру, вышеотмеченная *GVI, the National Mentoring Partnership* (США), *AYMN* (Австралия) [14] и др.

Несмотря на положительную в целом динамику развития форм социальной активности студентов в странах западного мира, существует и ряд негативных тенденций. Рассмотрим три из них, которые проявляются особенно отчетливо. Исследователи все чаще говорят о кризисе гражданского и политического сознания студенческой молодежи. Проблема абсентеизма и аполитичности молодежи имеет, на наш взгляд, глобальный характер. Возможно, такая ситуация объясняется избыточным массивом информации, поступающей в сознание современных студентов, который «ведет к утрате ее ценности в сознании реципиента, и информация просто начинает игнорироваться» [7, с. 39]. По мнению Н.Р. Романовой, молодежь, «перекормленная политической информацией, закрывает фильтры принимающей информации системы психики» [7, с. 39].

Второй отрицательной тенденцией в рассматриваемом нами процессе является узкая направленность студенческих сообществ и деполитизация. Разочарование в политических процессах и представителях власти приводит к тому, что молодые граждане сосредоточивают свои ресурсы на отдельных проблемах, дистанцируясь таким образом от «токсичного», по их мнению, политического дискурса. Все это можно проиллюстрировать примерами колоссальной популярности студенческих движений, направленных на борьбу с глобальным потеплением, загрязнением окружающей среды, ростом нищеты, использованием низкооплачиваемого и рабского труда; студенты активно борются с порочными практиками национальных корпораций.

Третьей тенденцией, имеющей деструктивный вектор по отношению к социальной активности студентов, является текущая десоциализация. Данная проблема тесно связана с дигитализацией студенческой активности, отмеченной нами ранее. Пандемия Covid-19 заставила многие вузы во всем мире перейти на дистанционную форму обучения; перевести же в удаленный формат социальные практики оказалось зачастую невозможным [11]. Студенты столкнулись с разрывом социальных связей и утратой дополнительных форм самореализации. Даже после завершения пандемии далеко не все из них смогли возобновить прежний уровень социальной активности. Множество студентов вынуждены предпочесть трудоустройство социальной активности: глобаль-

ная пандемия существенно снизила благосостояние студентов и их семей [13].

Таким образом, налицо корреляция между уровнем экономического развития страны и уровнем социальной активности студентов. В рассматриваемых нами странах с высоким уровнем социально-экономического развития студенты способны реализоваться во множестве сфер социальной активности, причем не только в границах своей страны, но и за рубежом. Положительная динамика развития форм и технологий социальной активности студенческой молодежи на Западе является результатом плодотворных усилий государства в области молодежной политики и социальной защиты.

Литература

1. Балог, А.И. Социальная активность студенческой молодежи / А.И. Балог // ИСОМ. – 2015. – № 6–2. – С. 143–146.
2. Баррет, М. Гражданская и политическая вовлеченность молодежи и глобальная гражданственность / М. Баррет // Организация Объединенных наций [Электронный ресурс]. – 2022. – Режим доступа: <https://www.un.org/ru/chronicle/article/21743>. – Дата доступа: 13.07.2022.
3. Бочко, К.А. Педагогическая деятельность волонтеров в России и за рубежом: теория и практика / К.А. Бочко // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2019. – № 193. – С. 172–186.
4. Вдовенко, Т.В. Сфера досуга в странах Западной Европы / Т. Вдовенко, Г.М. Цинченко // Управленческое консультирование. – 2015. – № 6 (78). – С. 138–149
5. Никитина, М.А. Социальная активность студенческой молодежи в современном мире / М.А. Никитина, В.А. Сенникова // Инновационная наука. – 2018. – № 6. С. – 158–160.
6. Оленина, Г.В. Добровольческое движение молодежи за рубежом / Г.В. Оленина // МНКО. – 2014. – № 6 (49). – С. 199–203.
7. Романова, Н.Р. Гражданское выгорание как фактор абсентеизма и аполитичности студенческой молодежи / Н.Р. Романова // Психолог. – 2017. – № 3. – С. 35–50.
8. Суровенкова, М.А. Досуговая деятельность современной студенческой молодежи / М.А. Суровенкова // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. – 2013. – № 1. – С 67–71.
9. Шамионов, Р.М. Эмпирическая модель социальной активности молодежи / Р.М. Шамионов // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2022. – № 2. – С. 188–196.
10. Fatykhova, R. Social Activity Of Student Youth: Levels And Factors Of Its Development / R. Fatykhova // Humanistic Practice in Education in a Post-modern Age. – 2020. – Pp. 1001–1010.
11. Li, Y. Psychological distress among health professional students during the COVID19 outbreak / Y. Li, Y. Wang, J. Jiang, U.A. Valdimarsdottir, K. Fall, F. Fang // Psychol. Med. – 2021. – Vol. 7. – Pp. 23–29.
12. Nevolina, V.V. Managing Students' Social Activity in the Context of Digital Transformations: Socio-Cultural Determinants and Constructive Basis / V.V. Nevolina, V.B. Volkova, I.I. Shatskaya, K.A. Prokhodtsev, A.A. Zharkova, G.V. Karpenko, A.M. Yudina // Journal of Positive School Psychology. – 2022. – Vol. 6. – No. 2. – Pp.5718–5725.
13. Plakhotnik, M.S. The Perceived Impact of COVID-19 on Student Well-Being and the Mediating Role of the University Support: Evidence From France, Germany, Russia, and the UK / M.S. Plakhotnik, N.V. Volkova, J. Cuiling, D. Yahiaoui, G. Pheiffer, K. McKay, S. Newman, S. Reißig-Thust // Frontiers in Psychology. – 2021. – Vol. 12. – Pp.80–89.
14. Volunteers to help teachers and schools address barriers to learning (Technical Aid Packet). [Electronic source]. – 2022. – Mode of access: <http://smhp.psych.ucla.edu/pdfdocs/volunteer/volunt.pdf>. – Date of access: 13.07.2022.
15. Wang, L. Parental volunteering: The resulting trends since no child left behind / L. Wang, D. Fafhe // Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly. – 2011. – Vol. 40 (6). – Pp. 1113–1131.
16. Декларация о распространении среди молодежи идеалов мира, взаимного уважения и взаимопонимания между народами [Электронный ресурс]. – 2022. – Режим доступа: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/youth_peace_ideals.shtml. – Дата доступа: 13.07.2022.
17. Education Volunteer [Электронный ресурс]. – 2022. – Режим доступа: <https://www.volunteer-world.com/en/volunteer-abroad/education>. – Дата доступа: 13.07.2022.
18. No Child Left Behind Elementary and Secondary Education Act (ESEA) // U.S. Department of Education [Электронный ресурс]. – 2022. – Режим доступа: <https://www2.ed.gov/nclb/landing.jhtml>. – Дата доступа: 13.07.2022.

SOCIAL ACTIVITY OF STUDENT YOUTH: WESTERN EXPERIENCE

Shurygina E.G.

Russian State University of Justice

Functioning of any civil society develops a sense of responsibility for the public welfare. This leads to a person's desire for social activity. In the period of personality formation, during student life, people make a choice about whether they should be socially active or passive, in which area to express themselves socially. The article revealed that the reason for the intensive social activity of students in the West is the practice of early formation of a socially active position: the school education system in the Western pedagogical paradigm itself favors the actualization of issues of assistance to society. Particular attention in the developed countries is paid to the volunteer activities of students. Such activities contribute to saving the state budget in the social and medical spheres, while forming the civil and professional qualities of the student. Pedagogical volunteering plays a special role. Three key negative trends in the development of forms of social activity of students in the countries under consideration are identified: the crisis of civil and political consciousness of student youth, absenteeism; depolitization and disillusionment with political processes and government representatives; desocialization caused by the transition of activity to the Internet and the pandemic that affected the student community.

Keywords: social activity, students, civil society, charity, volunteering, digitalization, absenteism.

References

1. Balog, A.I. Social activity of student youth / A.I. Balog // ISOM. – 2015. – No. 6–2. – S. 143–146.
2. Barrett, M. Civil and political involvement of youth and global citizenship / M. Barrett // United Nations Organization [Electronic resource]. – 2022. – Access mode: <https://www.un.org/ru/chronicle/article/21743>. – Access date: 07/13/2022.
3. Bochko, K.A. Pedagogical activity of volunteers in Russia and abroad: theory and practice / K.A. Bochko // Izvestiya RGPU im. A.I. Herzen. – 2019. – No. 193. – S. 172–186.
4. Vdovenko, T.V. The sphere of leisure in the countries of Western Europe / T. Vdovenko, G.M. Tsinchenko // Management consulting. – 2015. – No. 6 (78). – pp. 138–149
5. Nikitina, M.A. Social activity of student youth in the modern world / M.A. Nikitina, V.A. Sennikova // Innovative science. – 2018. – No. 6. S. – 158–160.
6. Olenina, G.V. Volunteer movement of youth abroad / G.V. Olenina // MNKO. – 2014. – No. 6 (49). – P. 199–203.
7. Romanova, N.R. Civil burnout as a factor of absenteeism and apolitical student youth / N.R. Romanova // Psychologist. – 2017. – No. 3. – S. 35–50.
8. Surovenkova, M.A. Leisure activities of modern student youth / M.A. Surovenkova // Bulletin of the association of universities of tourism and service. – 2013. – No. 1. – From 67–71.
9. Shamionov, R.M. Empirical model of youth social activity / R.M. Shamionov // Izv. Sarat. University Nov. ser. Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy. – 2022. – No. 2. – S. 188–196.
10. Fatykhova, R. Social Activity Of Student Youth: Levels And Factors Of Its Development / R. Fatykhova // Humanistic Practice in Education in a Postmodern Age. – 2020. – Pp. 1001–1010.
11. Li, Y. Psychological distress among health professional students during the COVID19 outbreak / Y. Li, Y. Wang, J. Jiang, U.A. Valdimarsdottir, K. Fall, F. Fang // Psychol. Med. – 2021. – Vol. 7.-Pp. 23–29.
12. Nevolina, V.V. Managing Students' Social Activity in the Context of Digital Transformations: Socio-Cultural Determinants and Constructive Basis / V.V. Nevolina, V.B. Volkova, I.I. Shatskaya, K.A. Prokhotsev, A.A. Zharkova, G.V. Karpenko, A.M. Yudinina // Journal of Positive school psychology. – 2022. – Vol. 6. – No. 2. – Pp.5718–5725.
13. Plakhotnik, M.S. The Perceived Impact of COVID-19 on Student Well-Being and the Mediating Role of the University Support: Evidence From France, Germany, Russia, and the UK / M.S. Plakhotnik, N.V. Volkova, J. Cuiling, D. Yahiaoui, G. Pfeiffer, K. McKay, S. Newman, S. Reißig-Thust // Frontiers in Psychology. – 2021. – Vol. 12. – Pp.80–89.
14. Volunteers to help teachers and schools address barriers to learning (Technical Aid Packet). [Electronic source]. – 2022. – Mode of access: [http:// smhp.psych.ucla.edu/pdfdocs/volunteer/volunt.pdf](http://smhp.psych.ucla.edu/pdfdocs/volunteer/volunt.pdf). – Date of access: 07/13/2022.
15. Wang, L. Parental volunteering: The resulting trends since no child left behind / L. Wang, D. Fahe // Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly. – 2011. – Vol. 40(6). – P.p. 1113–1131.
16. Declaration on the dissemination among young people of the ideals of peace, mutual respect and understanding between peoples [Electronic resource]. – 2022. – Access mode: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/youth_peace_ideals.shtml. – Access date: 07/13/2022.
17. Education Volunteer [Electronic resource]. – 2022. – Access mode: <https://www.volunteerworld.com/en/volunteer-abroad/education>. – Access date: 07/13/2022.
18. No Child Left Behind Elementary and Secondary Education Act (ESEA) // U.S. Department of Education [Electronic resource]. – 2022. – Access mode: <https://www2.ed.gov/nclb/landing.jhtml>. – Access date: 07/13/2022.

Возможности формирования информационно-коммуникативной культуры студентов для преодоления рисков киберсоциализации

Юдина Анна Михайловна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, педагогического института, ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
E-mail: anna-yudina@mail.ru

Современная действительность апеллирует к необходимости пересмотра и дополнения психолого-педагогических подходов в части формирования информационно-коммуникативной культуры студентов высшей школы. В статье рассмотрены перспективы включения феноменологии BANI мира в digital трансформации. Цель исследования: проанализировать возможности формирования информационно-коммуникативной культуры студентов для преодоления рисков киберсоциализации. В статье рассмотрены возможности использования симулякров для формирования информационно-коммуникативной культуры студентов средствами симулякративного подхода. Задача исследования: определить перспективы формирования информационно-коммуникативной культуры студентов средствами симулякративного подхода при снижении рисков киберсоциализации. Методы исследования: анализ, синтез, обобщение, сравнение, конкретизация, дескриптивный метод, метод словарных дефиниций. В результате данного исследования было выявлено, что сформированная информационно-коммуникативная культура у студентов средствами симулякративного подхода способствует снижению рисков префигуративности цивилизационного модуса киберсоциализации.

Ключевые слова: студенты, киберсоциализация, информационно-коммуникативная культура, киберинформационная среда, общеобразовательная среда, симулякр.

Впервые о симулякре заговорил философ Ж. Бодрийяр и да, действительно, в современных условиях, много того, что, не являясь по сути естественной необходимостью составляет средовые особенности жизни молодого человека. Ж. Делез определяет симулякр в антиплатоническом духе. Возможности педагогического осмысления симулякра исходят из его понимания как семиотического образования, знака, который вытесняет, девальвирует оригинальную вещь с точки зрения смысла и создает гипостазированное отражение, неправдоподобную копию – уникальный феномен киберинформационной среды в цифровом обществе. Получается, что симулякр как смысловая единица, это – изображение, лишенное сходства; образ, лишенный подобия».

Возникает резонный вопрос: насколько полезны новые, искусственно привитые цивилизационные ресурсы для развития человека, успешной социализации и киберсоциализации? Мы актуализируем понимание того, что появление и рост в витальном пространстве таких процессов, как технологизация жизни, цифровизация образования, киберсоциализация, глобализация всемирного экономического, культурного, личного пространства человека долгое время оставалось частным дискурсом воспитания в отдельно взятых семьях, в отдельных образовательных программах.

Мы разделяем мнение исследователя в том, что в переходах между социокультурным и киберинформационным пространствами, «искривление которых больше не является ни искривлением реального, ни искривлением истины, эра симуляции открывается, таким образом, через ликвидацию всех референтов» [2]. В условиях педагогического сопровождения такого неоднозначного и префигуративного феномена как кибероциализация мы предлагаем в рамках организации в высшей школы таких факультативов как «Школа цифровой грамотности», поддержку на государственном уровне киберволонтеров не только из студенческой среды и повсеместное включение в учебную работу курса нормативно-правовые основы профессиональной деятельности в адаптации Юдиной А.М. Данный курс представляет собой квинтэссенцию интеграции социокультурного, киберинформационного и правового контекста. В таком ракурсе допустима работа с симулякрами киберинформационной сети, превентивная и «вирусное» тиражирование в системах знаков, материале еще более гибком, чем смысл, поскольку он предлагает себя всяческим системам эквивалентности, всяческим бинарным оппозициям, всяческой комбинаторной алгебре.

Важно препятствовать хаотичной киберсоциализации, когда речь идёт о вовлечении студентов в контент, не имитирующий реальность, не дублирующий его концептуальные основы, об объяснении киберсоциализационных механизмов. В условиях роста симуляторов в цифровом пространстве происходит реальная трансформация подмена семиотической системой гиперреальности ее реальной структуры. Таким образом, в киберинформационной среде создается «операционная копия» какого-либо процесса, феномена, человека и советуемый ему реальный процесс. Копии созданные в киберинформационной среде, с которыми сталкиваются студенты отличаются метастабильностью, дескриптивностью, создающими при их не критичном восприятии признаки реального мира [1, с. 6–7].

Таким образом, Ж. Бодрийяр, обращает внимание на дискурс о понимании в информационной среде истинности, соотношения в суждении формы и содержания в их корректном соотношении. Для преодоления рисков потери самоидентификации в гиперреальном, необходимо в условиях киберсоциализации при педагогической поддержки студентов инициировать работу по повышению валидации источников для снижения орбитальности самовосприятия моделей для преодоления симулированных различий у, например, заведомо фейковой системы [1].

Подобная проблема в педагогике не может рассматриваться отдельно от философии, и для обоснования потребности в применении симулятивного подхода, определении которому мы дадим чуть позже, мы воспользуемся интегрированным научным инструментарием. Действительно, смысл, слово, содержание по-разному будет трактоваться, если изменить понимание таких переменных, как время, расстояние, ценности, скорость. Поясним для того, чтобы посетить обычный музей, нам нужно спланировать наше время, тогда как виртуальный музей может быть частично нами осмотрен без вовлечения в процесс познания искусства, во время перерыва на работе, во время, когда мы параллельно заняты еще какими-либо задачами. Казалось бы, ситуация закономерна, и то, что не вызывает интереса сразу, не должно занимать наше витальное пространство, затрагивать индивидуальную аксиологию, нравственность, онтологически единое понимание мира и т.д. [5]

Проблема формируется в процессе воспитания молодого поколения, гиперреальность, искусственность смыслов, гипостазирование, симуляция и симулякратизация никуда не исчезают их ярким симптомом являются постоянно растущие субкультурные группы молодежи и постепенная потеря навыка понимания транскультурного кода в его исторической преемственности [2].

В детско-родительских отношениях давно формулируется конкретный запрос на выработку образовательными организациями инструментария, который бы позволил сформировать коммуника-

ции разнокодовых родителей и детей в единый диалог. Рост конфликтов в обществе, внутри семей, которые констатируются большинством опросов ВЦИОМ, реальными событиями действительности не позволяет усомниться в снижении актуальности этой проблемы [3].

Мы понимаем, что если можно получить любой смысловой результат единично, то его нельзя трактовать как естественную закономерность. Это, пожалуй, как можно более полно, вводит нас в дискурсивность понимания и обсуждения важности имманентного понимания явлений и построения следственно-причинных связей между ними. Следовательно, те образы, которые формируются в процессах целенаправленной социализации и хаотичной киберсоциализации формируют чаще всего 3 и 4 фазы образа в силу их противоречивости, временами взаимоисключения или отсутствия инструментария к пониманию.

Приведем «последовательные фазы развития образа в понимании Ж. Бодрийяра, которые включают в себя 4 стадии:

- он (образ) отражает фундаментальную реальность (*доброкачественное* проявление:
- репрезентация имеет сакраментальный характер);
- он маскирует и искажает фундаментальную реальность (*злокачественное проявление*: вредоносный характер);
- он маскирует *отсутствие* фундаментальной реальности (*создает вид* проявления: характер чародейства);
- он вообще не имеет отношения к какой бы то ни было реальности, являясь своим собственным симуляком в чистом виде (речь идет уже не о проявлении чего-либо, а о симуляции» [1, с. 12].

Анализируя четвертую стадию симуляции, мы видим в ней определенные педагогические возможности. Казуальное тело этого утверждения опирается на мысли о том, что искусственно существующая, бесцельно, вне целенаправленного, структурированного, трансцендентального консорциума знаний, даже искаженная, ложная, информационная структура может быть подвержена ее педагогическому перекодированию в искусственной среде и искусственных условиях.

Проблему составляет понимание данных наиболее деструктивных кодов, затрудняющих формирование гармоничной идентичности, положительного навыка самореализации в двух средах и умения работать с информационными системами.

По мнению исследователя Е.А. Савельевой, «наша реальность становится подобием чего-либо, выраженная через копии, знаки. Но в тоже время, мы перестаем рассматривать знак как знак, т.е. не пользуемся им как отсылкой к чему-либо иному. Он становится реальностью, точнее, мы не видим за знаком никакой реальности, кроме реальности самого знака. Иными словами, мы видим симулякр. Реальность этого симулякра ма-

скирует не отсутствие подлинной реальности, но какой-либо реальности вообще. Симулякр при этом не означает, что мы имеем дело с заведомо ложным, искаженным миром. Последнее предполагает наличие некоего истинного (не иллюзорного) мира. Речь идет о том, что симулякры – это единственно доступная, открытая нам реальность. Другой реальности, другого мира для нас (наших чувств и нашего сознания) просто не существует. Этот мир для нас становится симулякративным, симулятивным или просто воображаемым. Пространство воображаемого – это способ конституирования, который лежит в основе того, что принято называть современной социальной действительностью. В равной степени это касается и процессов искажения действительности» [4]. Мы разделяем мнение исследователя и обращаем внимание, что подобная ситуация инициирует трансформацию образовательных подходов к образовательной деятельности. Необходимо выйти за предел социокультурной реальности включить в учебный и воспитательный процессы высшей школы симулякр и симулякративную действительность, для того, чтобы сформировать знания, умения и навыки по восприятию, выявлению, анализу, валидации и отвержению феноменов BANI мира в условиях растущей неопределенности. Сегодня киберсоциализация, скорее декларируется и она совершенно не сопровождается системной педагогической фасилитацией в силу ряд причин:

- неготовность профессорско-преподавательского состава работать с самопринадлежащими и несамопринадлежащими знаковыми системами в социокультурной и киберинформационной действительностях одновременно;
- отсутствие цифровой грамотности в институте семьи в контексте теории префигуративности;
- низкий уровень освоения социокультурной и киберинформационной среды студентами.

«Переход от знаков, которые не скрывают в себе ничего», к знакам, которые трансформируют, наполняют смыслами существующие цивилизационные культурные коды нам видится возможными средствами симулякративного подхода.

Симулякративный подход опирается на социокультурную толерантность к неопределенности, включающую возможность диалога в любой из знаковых систем при создании педагогических условий переориентации неореальной, гиперреальной цифровых сред и траекторий в фундаментальное реальное пространство, стремящихся к пониманию истинности.

Таким образом, киберсоциализация инициирует качественно иные потребности в потребностях педагогического сопровождения обучения студентов и формирования ИКТ. Мы убеждены, что предотвратить коммуникационные риски, информационную неосведомленность возможно исходя из изменения работы с интерпретацией смысла и опоры на работу с метафорическим в некоторой степени симулякративным, магическим мышлением на занятиях.

Префигуративность современной культуры в определении американского антрополога Маргарет Мид позволяет говорить об особенностях расширенной киберинформационной реальности при которой качественно меняется мировоззренческая картина мира.

Литература

1. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляции; [пер. с фр. А. Качалова]/ Ж. Бодрийяр. М.: Издательский дом «ПОСТУМ», 2015. 240 с.
2. Фортова Л.К. Современные подходы к исследованию информационно-коммуникативной культуры студентов: монография / Л.К. Фортова, А.М. Юдина; Мин-во образования и науки Рос. Федерации, ФБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых». Владимир: ООО «Шерлок-пресс», 2021. 80 с.
3. ВЦИОМ. Семья, друзья и безопасность. Отношения в семье, с друзьями и личная безопасность – те сферы жизни, которыми россияне удовлетворены больше всего. [Электронный ресурс]. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/semja-druzja-i-bezopasnost> (дата обращения: 22.01.2022).
4. Кирюшин А.Н. Идея симулякра в понимании виртуального: от Платона к постмодернизму / А.Н. Кирюшин, А.Н. Асташова // Гуманитарные научные исследования. 2012. № 8 [Электронный ресурс]. URL: <https://human.snauka.ru/2012/08/1593> (дата обращения: 07.04.2021).
5. Fortova L.K. Needs of Information and Communicative Culture Formation in Higher Education: Risks and Prospects / L.K. Fortova, A.M. Yudina, M.S. Fabrikov, M.V. Deneko // Advances in social science, education and humanities research: Proceedings of the International Conference “Topical Problems of Philology and Didactics: Interdisciplinary Approach in Humanities and Social Sciences” TPHD 2018, Dushanbe, 26–27 december 2018 / Editor Kh. Dz. Shambezoda. – Dushanbe: Atlantis Press, – 2019 – P. 526–530.

POSSIBILITIES OF SHAPING THE INFORMATION AND COMMUNICATION CULTURE OF STUDENTS TO OVERCOME THE RISKS OF CYBERSOCIALIZATION

Yudina A.M.

Vladimir State University named after Alexander Grigorievich and Nikolai Grigorievich Stoletov

Modern reality appeals to the need to revise and supplement psychological and pedagogical approaches in terms of the formation of information and communication culture of higher education students. The article discusses the prospects for including the phenomenology of the BANI world in digital transformation. The purpose of the study: to analyze the possibilities of shaping the information and communication culture of students to overcome the risks of cybersocialization. The article considers the possibilities of using simulacra for the formation of information and communication culture of students by means of a simulacrate approach. Research objective: to determine the prospects for the formation of information and communication culture of students by means of a simulacrate approach while reducing the risks of cybersocialization. Research

methods: analysis, synthesis, generalization, comparison, concretization, descriptive method, method of dictionary definitions. As a result of this study, it was revealed that the formed information and communication culture among students by means of a simulacreative approach helps to reduce the risks of prefigurateness of the civilizational mode of cybersocialization.

Keywords: students, cybersocialization, information and communication culture, cyberinformation environment, educational environment, simulacrum.

References

1. Baudrillard J. Simulacra and simulations; [per. from fr. A. Kachalova]/ J. Baudrillard. M.: POSTUM Publishing House, 2015. 240 p.
2. Fortova L.K. Modern approaches to the study of information and communication culture of students: monograph / L.K. Fortova, A.M. Yudina; Ministry of Education and Science Ros. Federation, Vladimir State University named after Alexander Grigorievich and Nikolai Grigorievich Stoletovs. Vladimir: Sherlock-press LLC, 2021. 80 p.
3. VTsIOM. Family, friends and security. Relationships in the family, with friends and personal security are the areas of life that Russians are most satisfied with. [Electronic resource]. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/semjadruzja-i-bezopasnost> (date of access: 01/22/2022).
4. Kiryushin A.N. The idea of a simulacrum in understanding the virtual: from Plato to postmodernism / A.N. Kiryushin, A.N. As-tashova // Humanitarian scientific research. 2012. No. 8 [Electronic resource]. URL: <https://human.snauka.ru/2012/08/1593> (date of access: 04/07/2021).
5. Fortova L.K. Needs of Information and Communicative Culture Formation in Higher Education: Risks and Prospects / L.K. Fortova, A.M. Yudina, M.S. Fabrikov, M.V. Deneko // Advances in social science, education and humanities research: Proceedings of the International Conference "Topical Problems of Philology and Didactics: Interdisciplinary Approach in Humanities and Social Sciences" TPHD 2018, Dushanbe, 26–27 December 2018 / Editor Kh. Dz. Shambezoda. – Dushanbe: Atlantis Press, – 2019 – P. 526–530.

Инновационные методы развития компетенций персонала дежурно-диспетчерской службы 01 системы 112: на примере Санкт-Петербурга

Бородин Михаил Павлович,

кандидат исторических наук, доцент кафедры переподготовки и повышения квалификации специалистов, Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России
E-mail: michaelborodin@mail.ru

Селифанов Денис Сергеевич,

начальник СОО ЦУКС ГУ МЧС России по Санкт-Петербургу
E-mail: denis-selifanov@yandex.ru

В статье проанализированы современные направления подготовки персонала дежурно-диспетчерских служб 01 (ДДС 01) Санкт-Петербурга, интегрированной в систему обеспечения вызова экстренных оперативных служб по единому номеру – 112. Цель работы заключается в поиске оптимального совершенствования и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации диспетчерского персонала при выполнении задач системы-112 Российской Федерации. Актуальность работы обусловлена оптимизацией подготовки диспетчерского состава ДДС-01 интегрированной с системой-112. Научная новизна представленной работы состоит из исследовании инновационных направлений подготовки персонала дежурно-диспетчерской службы 01 Санкт-Петербурга в современных условиях. Инновационные направления подготовки персонала дежурно-диспетчерской службы 01 Санкт-Петербурга, как показывает накопленный практический опыт, позволяют в кратчайшие сроки и эффективно готовить диспетчерский состав, который успешно работает при выполнении задач как ДДС-01, так и системы 112.

Ключевые слова: система обеспечения вызова экстренных оперативных служб по единому номеру – 112; инновационные направления подготовки; ДДС-01, интегрированная в систему 112.

Государственная информационная система «Дежурно-диспетчерская служба «01» (ГИС ДДС-01) предназначена для автоматизации информационных процессов служебной деятельности должностных лиц организаций и подразделений, участвующих в обеспечении приема вызовов по номерам «112», «01», «101» [01], а также в организации и осуществлении пожаротушения и выполнения аварийно-спасательных работ на территории Санкт-Петербурга (СПб), в том числе:

- должностных лиц дежурной службы и службы оперативного обеспечения и других должностных лиц центра управления в кризисных ситуациях (ЦУКС) Главного управления Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий по г. СПб;
- должностных лиц дежурных служб подразделений противопожарной службы СПб (пожарно-спасательных частей);
- должностных лиц дежурной службы учреждения «Поисково-спасательная служба Санкт-Петербурга».

Целями применения ГИС ДДС-01 являются:

- повышение оперативности процессов приема, регистрации экстренных вызовов и доведения их по соответствующим направлениям;
- повышение оперативности процессов принятия и доведения решения по ликвидации экстремальных ситуаций;
- повышение уровня координации и полноты контроля действий подразделений, участвующих в ликвидации экстремальных ситуаций;
- повышение степени централизации процессов с данными о результатах деятельности подразделений, участвующих в ликвидации экстремальных ситуаций;
- повышение степени интеграции автоматизированных информационных систем, используемых в интересах организаций (служб, подразделений), участвующих в обеспечении комплексной безопасности на территории Санкт-Петербурга [05].

Областью применения ГИС ДДС-01 являются следующие организации (подразделения), участвующие в обеспечении приема вызовов по номерам «01», «101» [04] и ликвидации экстремальных ситуаций на территории Санкт-Петербурга, в том числе:

- Центр управления в кризисных ситуациях Главного управления Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий по г. СПб;
- пожарные подразделения федеральной противопожарной службы Государственной противопожарной службы, расположенные на территории СПб;
- подразделения пожарно-спасательные подразделения противопожарной службы СПб;
- учреждение «Поисково-спасательная служба СПб».

Функции ГИС ДДС-01 определяются совокупностью функций, реализуемых подсистемами, входящими в ее состав.

ГИС ДДС-01 включает в свой состав следующие подсистемы:

1. Подсистема «Обработка информации о происшествиях» [04].
2. Подсистема «Учет сил и средств».
3. Подсистема «Визуализация информации на цифровой карте».

4. Подсистема «Взаимодействие с другими информационными системами», включающая в свой состав следующие комплексы задач:
 - комплекс задач «Взаимодействие с автоматизированной информационной системой ЦУКС ГУ МЧС России по г. СПб»;
 - комплекс задач «Взаимодействие с автоматизированной системой (АС)112»;
 - комплекс задач «Взаимодействие с автоматизированной системой «Монитор оперативных событий» автоматизированной информационной системы обеспечения безопасности жизнедеятельности СПб»;
 - комплекс задач «Взаимодействие с системой звукозаписи «Незабудка».
5. Подсистема «Общее администрирование».
6. Подсистема защиты информации.
7. Подсистема «Статистическая отчетность»
8. Подсистема «Оперативное комплексное реагирование единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций (РСЧС)».
9. Подсистема «Мониторинг ДДС01» [05].

Перечень подсистем, входящих в состав ГИС ДДС-01, представлен на рис. 1.



Рис. 1. Элементы функциональной структуры ГИС ДДС-01

ДДС-01 с точки зрения интеграции с системой 112 с помощью подсистемы «Взаимодействие с другими информационными системами» в части, касающейся комплекса задач «Взаимодействие с АС112», реализует следующие функции:

- прием сообщений о пожаре (вызове), поступающих от АС112;
- передача сообщений о пожаре (вызове), поступающих от АС112 в подсистему «Обработка информации о происшествиях» [02];

- прием статуса состояния дел по ликвидации соответствующего происшествия от подсистемы «Обработка информации о происшествиях»;
- передача статуса состояния дел по ликвидации соответствующего происшествия в АС112;
- ведение реестра сообщений о пожаре (вызове), поступивших от АС112;
- удаление сообщений о пожаре (вызове) из реестра по окончании ликвидации происшествия;

- ведение реестра сообщений о пожаре (вызове), поступивших от подсистемы «Обработка информации о происшествиях»;
- удаление сообщений о пожаре (вызове) из реестра по окончании ликвидации происшествия;
- прием изменений в сообщении о пожаре (вызове), поступающих от АС112;
- передача изменений в данных о происшествиях, поступающих от АС112 в подсистему «Обработка информации о происшествиях»;
- прием данных о происшествиях, поступающих от подсистемы «Обработка информации о происшествиях»;
- передача данных о происшествиях, поступающих от подсистемы «Обработка информации о происшествиях» в АС112;
- прием изменений в данных о пожаре (вызове), поступающих от подсистемы «Обработка информации о происшествиях»;
- передача изменений в данных о происшествиях, поступающих от подсистемы «Обработка информации о происшествиях» в АС112 [05].

В результате интеграции двух автоматизированных систем, а именно ДДС-01 с системой обеспечения вызова экстренных оперативных и иных служб жизнеобеспечения по единому номеру «112» [03] и инновационных вышеуказанных направлений подготовки персонала дежурно-диспетчерской службы 01 повысилась эффективность обеспечения безопасности жизнедеятельности Санкт-Петербурга.

Литература

1. Бородин М.П. История становления и развития системы связи профессиональной пожарной охраны (XIX – начало XX в.в.) / М.П. Бородин. Дисс. канд. ист. наук. –СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. Санкт-Петербург. 2012.
2. Бородин М.П., Губанова О.А. Информационная среда вебинаров по отработке алгоритмов действий персонала 112 в соответствии с унифицированной программой системы «112». Научно-аналитический журнал. Инновации и инвестиции. № 9 2021.
3. Бородин М.П., Захаров А.Е., Картавцев Д.В. Некоторые аспекты создания и развития системы обеспечения вызова экстренных оперативных и иных служб жизнеобеспечения по единому номеру «112». Научно-аналитический журнал «Проблемы управления рисками в техносфере» № 2 (34) – 2015.
4. Бородин М.П., Канисев П.В., Левин Д.А. Инновационные технологии подготовки персонала дежурно- диспетчерских служб 01 «Системы 112». Журнал «Современное педагогическое образование». № 2–2022.
5. Государственная информационная система дежурно-диспетчерская служба «01». Руководство пользователя. АО «НПП ТЕЛДА». – СПб. 2021.

INNOVATIVE METHODS FOR DEVELOPING THE COMPETENCIES OF THE PERSONNEL OF THE ON-DUTY DISPATCH SERVICE 01 OF SYSTEM 112: ON THE EXAMPLE OF ST. PETERSBURG

Borodin M.P., Selifanov D.S.

St. Petersburg State Fire Service EMERCOM of Russia; SOO TsUKS GU EMERCOM of Russia for St. Petersburg

The article analyzes the modern directions of training the personnel of the on-duty dispatch services 01 (DDS 01) of St. Petersburg, integrated into the system for providing calls to emergency operational services by a single number – 112. The purpose of the work is to find the optimal improvement and (or) obtaining a new competence necessary for professional activities, and (or) increasing the professional level within the existing qualifications of the dispatching personnel when performing the tasks of the 112 system of the Russian Federation. The relevance of the work is due to the optimization of the training of dispatchers DDS-01 integrated with the system-112. The scientific novelty of the presented work consists in the study of innovative areas of training of the staff of the on-duty dispatch service 01 of St. Petersburg in modern conditions. Innovative areas of training of the staff of the on-duty dispatch service 01 of St. Petersburg, as the accumulated practical experience shows, make it possible to quickly and effectively prepare the dispatch staff, which successfully works in performing the tasks of both DDS-01 and system 112.

Key words: system for providing calls to emergency operational services by a single number –112; innovative areas of training; DDS-01 integrated into system 112.

References

1. Borodin M.P. The history of the formation and development of a professional fire protection communication system (XIX – early XX centuries) / M.P. Borodin. Diss. cand. ist. Sciences. –SPb.: Russian State Pedagogical University named after V.I. A.I. Herzen. St. Petersburg. 2012.
2. Borodin M.P., Gubanov O.A. The information environment of webinars on working out algorithms for the actions of personnel 112 in accordance with the unified program of the “112” system. Scientific and analytical journal. Innovation and investment. No. 9 2021.
3. Borodin M.P., Zakharov A.E., Kartavtsev D.V. Some aspects of the creation and development of a system for providing a call to emergency operational and other life support services by a single number “112”. Scientific and analytical journal “Problems of risk management in the technosphere” No. 2 (34) – 2015.
4. Borodin M.P., Kanisev P.V., Levin D.A. Innovative technologies for training personnel on duty and dispatch services 01 “Systems 112”. Journal “Modern Pedagogical Education”. No. 2–2022.
5. State information system duty dispatch service “01”. User’s manual. JSC NPP TELDA. – St. Petersburg. 2021.

Трансформация содержания языковой компетенции выпускника языкового вуза в условиях изменения требований рынка труда

Дьяченко Мария Александровна,

ассистент кафедры методики обучения английскому языку и деловой коммуникации, Московский городской педагогический университет
E-mail: dyachenko@mgrpu.ru

Настоящая статья посвящена рассмотрению языковой компетенции выпускников языкового вуза в контексте современного социального заказа, в соответствии с которым языковая компетенция во взаимосвязи своих составляющих элементов является фундаментом для осуществления иноязычной коммуникативной деятельности, для участия в диалоге культур. В фокусе внимания оказывается практическая языковая подготовка студентов, которая остро нуждается в переосмыслении и реорганизации. Автором подчеркивается необходимость в единовременном формировании фонетико-фонологической, грамматической и лексической компетенций в виду того, что изоляция данных аспектов в рамках образовательных дисциплин в языковых вузах препятствует формированию целостного образа языкового сознания выпускников. Образовательное пространство, формируемое для развития субкомпонентов языковой компетенции, должно модернизироваться и становиться целостным, а его наполнение – интегрированным.

Ключевые слова: языковая компетенция, иноязычная коммуникативная компетенция, языковое сознание, языковой вуз, образовательное пространство.

В настоящее время образовательный процесс в вузе находится в состоянии постоянного развития, так как он призван отвечать и быстро реагировать на масштабные социокультурные и геополитические изменения, происходящие в современном обществе. Данные трансформации, несомненно, находят свое отражение и в нормативных документах, что делает необходимым переосмысление целеполагания, содержания и технологий обучения со стороны профессорско-педагогического состава вуза.

Требования социального заказа к предметной области «иностранный язык» особенно высоки в виду того, что для обучающихся иностранный язык является как и средством общения, так и инструментом, обеспечивающим доступ к широкому кругу информационных ресурсов, способствующих самоопределению и саморазвитию личности. Учитывая данный запрос, языковая подготовка в педагогическом вузе должна носить личностно ориентированный характер.

Текущие изменения в общественной жизни вынуждают систему высшего образования не только готовить специалистов владеющих рядом профессиональных компетенций, но и создавать такую образовательную среду, которая обеспечивала бы развитие личностных качеств студентов, способствовала развитию их метапредметных навыков и умений. Высшее языковое образование направлено на формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции, обеспечивающей выполнение выпускником функций в профессионально-трудовой, социокультурной, межкультурной сферах коммуникативной деятельности, а также в сфере профессионально-коммуникативного самосовершенствования [2]. Каждая из коммуникативных сфер общения реализуется с помощью языковых (набор фонетико-фонологических и лексико-грамматических единиц) и коммуникативных (набор речевых действий как инструментов решения коммуникативных задач) средств, входящих в состав коммуникативной компетенции. [2].

В то время, как процесс развития речевых умений студентов в рамках разного рода дисциплин часто претерпевает изменения содержательного и процессуального характера, дисциплины, направленные на развитие языковой компетенции студентов, остаются статичными, и, во многом, традиционными. Одним из индикаторов данной традиционности, является классическое развитие языковой компетенции в рамках обособленных дисциплин, советуемых её структурным компонентам.

Прежде всего, в рамках курса фонетики формируется и развивается фонетико-фонологической компетенция студентов, которую можно определить как субкомпонент языковой компетенции, включающий в себя знания о системе звуков изучаемого иностранного языка, артикуляционные, интонационные и перцептивные навыки и умения, обеспечивающие высокое качество будущей профессиональной деятельности обучающихся [4]. Таким образом, процесс развития фонетико-фонологической компетенции студентов направлен на развитие их артикуляционно-произносительных и ритмико-интонационных навыков и умений для обеспечения их успешности в межкультурных взаимодействиях; формирование и развитие автономной способности студента использовать сформированную фонетическую компетенцию для достижения профессионального успеха [7].

Грамматическая компетенция, развивающаяся на базе школьных знаний студентов в ходе занятий по дисциплине «Грамматический практикум», предполагает их способность и готовность понимать и грамотно использовать грамматические элементы и конструкции для осуществления межкультурной коммуникации в многообразных социально детерминированных контекстах, в том числе, для выражения культурно специфических концептов, свойственных родной и иной картина мира. Анализ исследований, посвященных формированию и развитию грамматической компетенции показывает, что студенты предпочитают работать с определенной матрицей грамматической структуры или видовременной формы, на основе которой они знакомятся с грамматическим материалом и к которой они обращаются позже при возникновении трудностей [3]. Данное представление грамматики изучаемого языка как списка обособленных правил, которые регулярно заучиваются и отрабатываются на практических занятиях, препятствует осознанной, полной интеграции данного аспекта языка в языковое сознание выпускников.

Наконец, лексический компонент языковой компетенции определяется как способность анализировать структуру значения слова, интерпретировать контекстуальное значение слова, одновременно идентифицируя национальное в его значении; сравнивать объем значений в родном и изучаемом языках [8]. Согласно данной интерпретации, выпускник языкового вуза должен уметь осознанно выбирать и сочетать лексические единицы в зависимости от целей и обстоятельств коммуникативной ситуации, анализировать семантику слов из речи партнера по коммуникации. Практическая реализация данных умений не возможна при изолировании лексических единиц от их контекста, определяющегося множеством факторов, среди которых особенно выделяются фонетические и грамматические характеристики речи или текста.

Таким образом, языковая компетенция (во взаимосвязи её произносительной, грамматической

и лексической составляющих) является своеобразным фундаментом иноязычной коммуникативной компетенции, лежит в основе осуществления коммуникативной деятельности на иностранном языке, в том числе, в рамках диалога культур. С позиции лингвистического анализа структуры языковой компетенции, многие исследователи указывают на то, что язык воплощает собой единство всех его уровней, что делает необходимым изучение языковой компетенции как структурного целого – единства всех ранее названных подсистем в языковом сознании человека [1].

Как можно заключить, все компоненты языковой компетенции должны развиваться одновременно и взаимосвязано, что является общей принятой практикой при изучении иностранного языка в неязыковом вузе, но не реализуется в профильных программах при изучении первого (основного) иностранного языка. Искусственная изоляция компонентов языковой компетенции в ходе языкового образования часто приводит к отсутствию их интеграции в речи студентов. Ряд исследований показывает, что нередко студент владеет нормами произношения и интонирования, знает правила использования грамматических конструкций, однако испытывает трудности в сочетании фонетико-лексико-грамматических знаний, навыков и умений в речемыслительной деятельности в конкретных ситуациях общения [5].

В ходе комплексного рассмотрения языковой компетенции в синергии её составляющих, обеспечивающих освоение студентами не только языка, но культуры, видится необходимость в отказе от классического раздельного подхода к осуществлению языкового образования в вузе. Образовательное пространство, обеспечивающее формирование субкомпонентов языковой компетенции, должно становиться целостным, его наполнение – интегрированным [6].

Таким образом, единовременное формирование фонетико-фонологической, грамматической и лексической компетенций является естественным и объективно необходимым шагом в эволюции иноязычного образования в языковых вузах. Необходимо отказываться от искусственной изоляции аспектов иностранного языка в ходе его преподавания и искать новые, инновационные подходы к осуществлению практической языковой подготовки выпускников для формирования их целостного образа языкового сознания.

Литература

1. Адзиева, Э.С. Развитие языковой компетенции: проблемы и подходы / Э.С. Адзиева // Гуманитарные научные исследования. – 2019. – № 2(90). – С. 7–8.
2. Бердичевский, А.Л. Профессиограмма современного учителя иностранного языка / А.Л. Бердичевский, Е.Г. Тарева, Н.В. Языкова. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «ФЛИНТА», 2021. – 48 с.

3. Борисова, И.В. Разработка грамматического практикума по английскому языку для магистрантов неязыковых направлений / И.В. Борисова // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2019. – № 4(36). – С. 90–100.
4. Вартанова, К.Ю. Иноязычная фонетикофонологическая компетенция лингвистов, переводчиков и специалистов по межкультурному общению / К.Ю. Вартанова // Вестн. Сев.-Кав. гос. техн. ун-та. – 2006. – № 4. – С. 8–12.
5. Дзусова, Б.Т. Формирование языковой и лингвистической компетенций студентов-будущих учителей в условиях билингвизма / Б.Т. Дзусова, М.А. Сланова // ЦИТИСЭ. – 2021. – № 2(28). – С. 138–144.
6. Тарева, Е.Г. Учитель французского языка в новом лингвообразовательном измерении / Е.Г. Тарева // Романские тетради: Романия как цивилизационное понятие: Сборник научных статей / Отв. редактор Л.Г. Викулова. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Языки Народов Мира», 2022. – С. 209–218.
7. Твердохлебова, И.П. Модульная система фонетической подготовки современного бакалавра – традиции, проблемы, перспективы / И.П. Твердохлебова // Материалы международной конференции, посвящённой 70-летию Ольги Васильевны Афанасьевой: сборник научных статей, Москва, 27 марта 2019 года / Московский городской педагогический университет. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Диона», 2019. – С. 133–139.
8. Шамов, А.Н. Иноязычная лексическая компетенция в структуре компетентностной парадигмы обучения языку / А.Н. Шамов // Иностранные языки в школе. – 2019. – № 4. – С. 2–10.

TRANSFORMATION OF THE CONTENT OF THE LANGUAGE COMPETENCE OF A GRADUATE OF A LANGUAGE UNIVERSITY IN THE CONTEXT OF CHANGING LABOR MARKET REQUIREMENTS

Dyachenko M.A.

Moscow City Pedagogical University

The article considers the linguistic competence of graduates majoring in language and linguistics in response to societal expectations, according to which the linguistic competence, in the interrelation of its constituent elements, becomes the basis for one's participation in intercultural communication. The study focuses on students' practical language training, which is in urgent need of rethinking and reorganization. The author emphasizes the need for the simultaneous formation of phonetic, grammatical and lexical competencies due to the fact that the isolation of these aspects within the framework of educational disciplines in linguistic universities prevents the coherent formation of graduates' linguistic consciousness. The educational background for the development of students' linguistic competence should become integral integrated.

Keywords: linguistic competence, foreign language communicative competence, linguistic consciousness, linguistic college, educational background.

References

1. Adzieva, E.S. Development of language competence: problems and approaches / E.S. Adzieva // Humanitarian scientific research. – 2019. – № 2(90). – P. 7–8.
2. Berdichevsky, A.L. Professionogram of a modern teacher of a foreign language / A.L. Berdichevsky, E.G. Tareva, N.V. Yazykova. – Moscow: FLINT Limited Liability Company, 2021. – 48 p.
3. Borisova, I.V. Development of a grammar workshop in English for undergraduates of non-linguistic directions / I.V. Borisova // Bulletin of the Moscow State Pedagogical University. Series: Philology. Theory of language. Language education. – 2019. – № 4(36). – P. 90–100.
4. Vartanova, K. Yu. Foreign language phonetic and phonological competence of linguists, translators and specialists in intercultural communication / K. Yu. Vartanova // Vestn. Sev.-Kav. gos. tech. un-ta. – 2006. – No. 4. – P. 8–12.
5. Dzusova, B.T. Formation of linguistic and linguistic competencies of students-future teachers in conditions of bilingualism / B.T. Dzusova, M.A. Slanova // CITISE. – 2021. – № 2(28). – P. 138–144.
6. Tareva, E.G. Teacher of the French language in a new linguistic dimension / E.G. Tareva // Romance notebooks: Romania as a civilizational concept: A collection of scientific articles / Editor L.G. Vikulova. – Moscow: Limited Liability Company "Languages of the Peoples of the World", 2022. – pp. 209–218.
7. Tverdokhlebova, I.P. Modular system of phonetic training of a modern bachelor – traditions, problems, prospects / I.P. Tverdokhlebova // Materials of the international conference dedicated to the 70th anniversary of Olga Vasilyevna Afanasyeva: collection of scientific articles, Moscow, 27 March 2019 / Moscow City Pedagogical University. – Moscow: Diona Limited Liability Company, 2019. – P. 133–139.
8. Shamov, A.N. Foreign language lexical competence in the structure of the competence paradigm of language teaching / A.N. Shamov // Foreign languages at school. – 2019. – No. 4. – P. 2–10.

Педагогические инструменты повышения специальной работоспособности футболистов в структуре годичного тренировочного макроцикла

Руссу Ольга Николаевна,

к.п.н., доцент, доцент кафедры «Теоретических основ физической культуры и спорта», ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
E-mail: olga.nik.russu@mail.ru

Кутин Илья Викторович,

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

Шиманский Оскар Викторович,

ст. преподаватель кафедры «Физического воспитания и здоровья», Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС)
E-mail: oskar9145@rambler.ru

Солнышкина Юлия Олеговна,

ст. преподаватель кафедры «Физического воспитания и здоровья», Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС)
E-mail: solnyshkina-yo@ranepa.ru

Колганова Елизавета Юрьевна,

к.п.н., доцент кафедры «Физического воспитания и здоровья», Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС)
E-mail: kolganova9@yandex.ru

В статье рассмотрены механизмы повышения специальной работоспособности футболистов в структуре годичного тренировочного макроцикла. Установлено, что в процессе тренировочного процесса футболистов как и после футбольного матча работоспособность футболиста неизменно снижается и необходимо достаточное количество времени для её восстановления. Снижаются показатели физической выносливости такие как скорость бега; высота прыжков; сгибательная функция колена; режим дыхательных движений [1, 3, 4].

Большинство теоретиков, занимавшихся работоспособностью в игровых видах спорта, в том числе в футболе, указывают на то, что если трёхдневный тренировочно-соревновательный микроцикл повторяется с регулярной периодичностью может привести к накопительному эффекту усталости организма и как следствие, снижению работоспособности. С физиологической точки зрения усталость после интенсивной тренировки или целого футбольного матча вызывается нарушением работы особых рецепторов возбуждения, отвечающих за сокращение мышечных волокон. На фоне снижения специальной работоспособности футболистов мышцы теряют способность эффективно сокращаться, а спортсмен теряет скоростно-силовые качества которые приводят к снижению работоспособности спортсмена в целом и его подвижности на футбольном поле, в частности [2, 6].

В случае, когда заканчиваются запасы гликогена в организме футболиста, уменьшается интенсивность бега, которая может привести к снижению активности на поле. Восстановление необходимого объёма гликогена обычно занимает около трёх дней при условии правильного и рационального планирования тренировочного процесса [5, 7].

Ключевые слова: футбол, спортсмены, профессиональный спорт, тренировочный процесс, макроцикл, специальная работоспособность, выносливость.

Результаты и обсуждение. Педагогический эксперимент осуществлялся на двух командах ФГБОУ ВО РГАУ – МСХА имени К.А. Тимирязева, которые были разделены на экспериментальную группу (далее – ЭГ) – студенческая команда (только студенты до 25 лет) и контрольную группу (далее – КГ) – любительская команда (магистранты, аспиранты и выпускники РГАУ – МСХА имени К.А. Тимирязева). Эксперимент проводился на базе РГАУ – МСХА имени К.А. Тимирязева с сентября 2021 года по июль 2022 года. Тренировки в ЭГ и КГ проводились одинаково – 4 раза в неделю по 1,5 часа на футбольном поле и в крытом манеже (при плохих погодных условиях) РГАУ – МСХА имени К.А. Тимирязева.

Предварительное тестирование показателей специальной работоспособности (Гарвардский степ – тест; комплексное испытание и КСВ – коэффициент скоростной выносливости), показало однородность групп. Имеющие различия математически не достоверны.

Разработанный экспериментальный режим повышения физической работоспособности футболистов в структуре годичного периода подготовки в группах отличался.

В структуре тренировочного процесса футболистов наряду с развитием физических качеств особый акцент был направлен на совершенствование тактических элементов и технических приемов в футболе.

Для достижения высокого уровня специальной работоспособности футболистов в ЭГ в начале эксперимента использовался интенсивный бег при ЧСС 140 ± 8 уд/мин., и переменный бег при ЧСС 125–165 уд/мин. Позднее, примерно после трех недель интенсивных тренировок в ЭГ в дополнение к переменному бегу применялся кроссовый бег на дистанции порядка 6 км., при колебаниях ЧСС от 165–175 уд/мин.

В ЭГ и КГ нагрузки, которые футболисты выполняли с ЧСС до 145 уд/мин. составляли соответственно, 65–77% от общего объема тренировочных занятий, которые согласно календарно-тематического планирования были намечены на сентябрь-ноябрь. Позднее, объем данного рода упражнений изменялся и к марту-апрелю составлял в ЭГ 55% (52 часа), а в КГ 39% (31 час соответственно).

Следует добавить, что объем дополнительных упражнений в КГ был составлял 37% (116 часов), а в ЭГ – 15% (57 часов) от общего времени тренировочного процесса. Нагрузкам, которые были направлены на развитие специальной работоспо-

способности отводилось 63% (227 часов) в ЭГ и 76% (283 часов) в КГ соответственно от общего времени тренировочного процесса.

Следует подчеркнуть, что в данный период времени объем и интенсивность тренировочных занятий увеличивалась за счет большого количества средств применяемых для развития общей и специальной физической подготовки футболистов.

Говоря о первом соревновательном периоде необходимо подчеркнуть, что объем нагрузок в ЭГ составлял 6% (7 часов), а в КГ – 31% (25 часов).

Особое значение имел второй подготовительный период. Нагрузки средней и большой мощности применялись на утренних тренировках, так и на вечерних. Также, футболисты ЭГ перед утренней тренировкой выполняли упражнения медленного бега и элементов гимнастики с общей дозировкой 15–20 минут.

На втором подготовительном периоде объем основных упражнений направленных достижение высокого уровня специальной работоспособности в ЭГ составил 78% (113 часов), в КГ – 61% (83 часа) общего объема времени. Объем дополнительных упражнений составил соответственно, в ЭГ составил 15% (25 часов), в КГ – 34% (53 часов).

В данном периоде использовались следующие средства:

- Кроссовые упражнения;
- бег переменный и равномерный;
- упражнения с мячом технико-тактической направленности.

Увеличилась и интенсивность использования упражнений, направленных на повышение физической работоспособности футболистов:

- беговые упражнения с выполнением рывков и ускорений;
- бег на время;
- упражнения для скоростной выносливости.

В соревновательный период количество специальных средств подготовки в ЭГ составляло – 92% (60 часов) и, в КГ – 81% (49 часа) от общего объема времени и дополнительных средств соответственно в ЭГ равнялось 4% (3 часам), а в КГ – 15% (10 часам).

Во втором подготовительном периоде объем неспециальных нагрузок возрос и составлял в ЭГ 27% (34 часа), и КГ – 31% (51 час). Объем специальных средств подготовки составлял в ЭГ 68% (77 часов), в КГ 63% (67 часов).

К специальным упражнениям, направленным на развитие специальной работоспособности в ЭГ были отнесены упражнения, выполняемые в пороге ЧСС выше 147 уд/мин. Использовались следующие упражнения:

- ведение мяча с выполнением различных футбольных элементов (финтов),
- игровые упражнения;
- двусторонние игры.

В дополнение к вышеизложенным упражнениям применялись упражнения на скорость в различных вариациях и изменениями темпа и скорости бега.

Спортсменам ЭГ также были предложены упражнения из других видов спорта: гандбол, волейбол, плавание, баскетбол. Специальными средствами в данном периоде являлись:

- передачи мяча в парах со сменой мест футболистов,
- ведение мяча с ударом по воротам,
- передачи мяча со сменой мест между двумя и тремя игроками («квадрат»).

Соотношение специальных упражнений в ЭГ составляло 78% (37 часов), в КГ – 75% (36 часов) от общего времени и дополнительных упражнений соответственно в ЭГ – 16% (7 часа), в КГ – 19% (11 часов).

В общей сложности специальные упражнения в годичном макроцикле составили в ЭГ – 91% (119 часов), в КГ – 81% (103 часов) от общего объема времени и упражнения из других видов спорта в ЭГ – 5% (7 часов), в КГ – 15% (21 час) соответственно.

Работа на развитие физических качеств, таких как сил, быстрота, координация, ловкость, гибкость в обеих группах была равная. Разница была в упражнениях, направленных на развитие выносливости и работоспособности футболистов. Так, во втором соревновательном периоде данные показатели равнялись в ЭГ – 92% (62 часам) и 4% (3 часа), в КГ – 79% (52 часа) и 12% (110 часов) соответственно от общего времени.

Результаты повторного тестирования футболистов обеих групп доказали что за период педагогического эксперимента произошли значительные изменения в аспекте специальной физической работоспособности футболистов. Анализируя результаты повторного тестирования в обеих группах, необходимо отметить прирост показателей практически во всех тестах в ЭГ, свидетельствующих о развитии специальной работоспособности.

Физическая работоспособность футболистов КГ по оценочной шкале работоспособности (ГСТ) с индексом 109 соответствует выше среднего значения физической работоспособности. В ЭГ данный показатель (ГСТ) с индексом 118 соответствует высокому значению (Рис. 1).

Сравнительный анализ специальной физической работоспособности, представленный, на рисунке 6 свидетельствует о достоверном превосходстве ЭГ. Разница составила 9 очков.

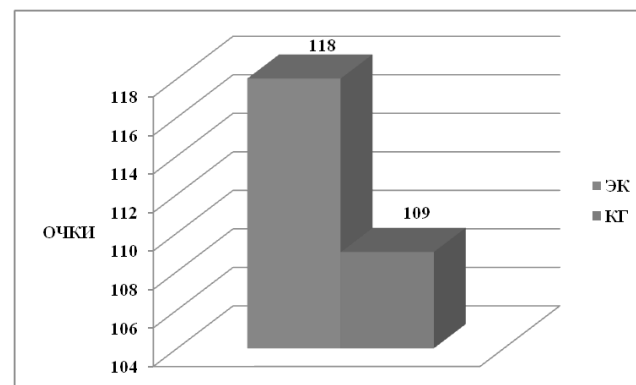


Рис. 1. Сравнительный анализ результатов специальной физической работоспособности после эксперимента

Результаты тестирования в «Комплексном упражнении» представленные в таблице 1 свидетельствуют о положительной динамике в обеих группах. Однако достоверный прирост наблюдается только в ЭГ.

Таблица 1. Результаты тестирования футболистов контрольной и экспериментальной групп в конце эксперимента

Показатели	КГ		ЭГ		Различия между группами	
	М ± m	V	М ± m	V	%	P
Комплексное упражнение (спец. выносливость-очки)	51 ± 5,2	8,6	49 ± 3,2	6,3	1,6	>0,05
	55 ± 4,9	7,7	58 ± 5,1	8,3	7,9	>0,05
Разница достоверности прироста	>0,05		<0,05			

Сравнительный анализ, между группами, представленный на рисунке 2 показал, превосходство результата в ЭГ, однако различия не достоверны

Анализируя результаты повторного тестирования футболистов двух групп в контрольном упражнении «Коэффициент скоростной выносливости» («КСВ») можно отметить положительную динамику. Причем достоверные улучшения отмечаются как ЭГ, так и в КГ (табл. 2).

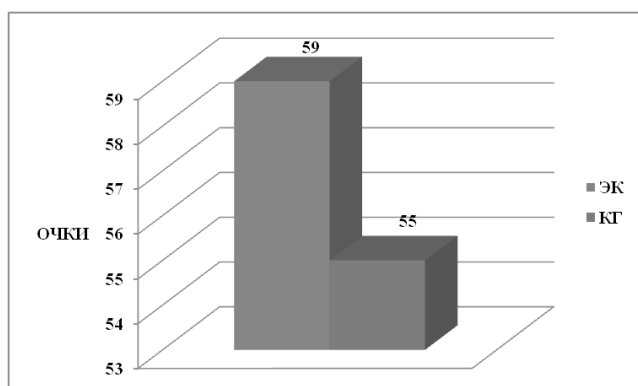


Рис. 2. Сравнительный анализ результатов «Комплексного упражнения» ЭК и КГ в конце эксперимента

Таблица 2. Результаты тестирования футболистов контрольной и экспериментальной групп в конце эксперимента

Показатели	КГ		ЭГ		Различия	
	М ± m	V	М ± m	V	%	P
КСВ – коэффициент скоростной выносливости (сек)	11,6 ± 0,2	6,2	11,9 ± 0,3	11,1	3,1	> 0,05
	10,8 ± 0,4	5,1	10,0 ± 0,1	9,8	13,2	<0,05
Разница достоверности прироста	<0,05		<0,05			

Сравнительный анализ результатов тестирования обеих групп представленный на рисунке 3 контрольного упражнения «КСВ» показал достоверное превосходство ЭГ.

Таким образом, можно констатировать тот факт, что к концу эксперимента улучшения отмечены как в ЭК так и в КГ.

Сравнительный анализ специальной физической работоспособности футболистов двух групп показал достоверную разницу в пользу ЭГ в следующих контрольных упражнениях:

- Гарвардский степ-тест ($p < 0,05$);
- КСВ – коэффициент скоростной выносливости ($p < 0,05$).

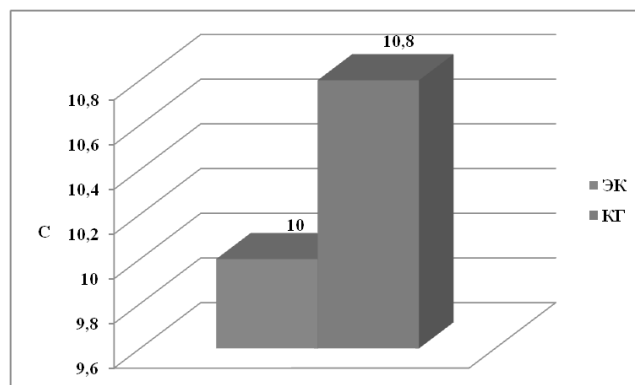


Рис. 3. Сравнительный анализ результатов тестирования коэффициента скоростной выносливости ЭК и КГ в конце эксперимента

Таким образом, можно констатировать тот факт, что к концу эксперимента улучшения отмечены как в ЭК так и в КГ.

Сравнительный анализ специальной физической работоспособности футболистов обеих групп показал достоверную разницу в пользу ЭГ в следующих контрольных упражнениях:

- Гарвардский степ-тест ($p < 0,05$);
- КСВ – коэффициент скоростной выносливости ($p < 0,05$).

Следовательно, разработанный экспериментальный режим повышения физической работоспособности футболистов ЭГ в структуре годового периода подготовки оказался более эффективным.

Литература

1. Арестов Ю.М. Подготовка футболистов высших разрядов / Ю.М. Арестов, М.А. Годик. Москва, 2014. 127 с.
2. Годик М.А. Физическая подготовка футболистов. М.: Терра-Спорт, Олимпия Пресс, 2006. 272 с.
3. Голомазов С.В. Теория и методика футбола: Техника игры / С.В. Голомазов. Москва: СпортАкадемПресс, 2005. 472 с
4. Лисенчук Г., Хоршид Ф. Направленность тренировочного процесса в зависимости от индивидуальных особенностей футболистов // IV Международ. научн. конгресс. Кит-Украина. 16–19 января 2000. С. 69.

5. Новокщенов И.Н. Специальная физическая подготовка футболистов различных игровых амплуа на этапе спортивного совершенствования: Автореф. дис.. канд. пед. наук. Волгоград, 2000. 24 с.
6. Скоморохов Е.Б. Совершенствование выносливости футболистов. – В кн.: Футбол. М., 2008. С. 52–56.
7. Тюленьков С.Ю., Федоров А.А. Футбол: система подготовки М.: Terra Спорт, 2000. 89 с.

PEDAGOGICAL TOOLS FOR INCREASING THE SPECIAL PERFORMANCE OF FOOTBALL PLAYERS IN THE STRUCTURE OF THE ANNUAL TRAINING MACROCYCLE

Russu O.N., Kutin I.V., Shimansky O.V., Solnyshkina Yu.O., Kolganova E. Yu.

Moscow State Pedagogical University, The Plekhanov Russian University of Economics, Russian academy of national economy and state service under the President of the Russian Federation (RANEPA)

The article discusses the mechanisms of improving the special performance of football players in the structure of a one-year training macrocycle. It has been established that during the training process of football players, as well as after a football match, the performance of a football player invariably decreases and a sufficient amount of time is needed to restore it. Physical endurance indicators such as running speed, jumping height, knee flexion function, respiratory movement mode decrease [1, 3, 4].

Most theorists who have been involved in performance in game sports, including football, point out that if a three-day training and competitive microcycle is repeated at regular intervals, it can lead to an accumulative effect of fatigue of the body and, as a consequence, a decrease in performance. From a physiological point of view, fatigue after an intense workout or an entire football match is

caused by a malfunction of the special excitation receptors responsible for the contraction of muscle fibers. Against the background of a decrease in the special performance of football players, the muscles lose the ability to contract effectively, and the athlete loses speed and strength qualities that lead to a decrease in the athlete's performance as a whole and his mobility on the football field, in particular [2, 6].

In the case when glycogen reserves in the body of a football player run out, the intensity of running decreases, which can lead to a decrease in activity on the field. The recovery of the required volume of glycogen usually takes about three days, provided the correct and rational planning of the training process [5, 7].

Keywords: football, athletes, professional sports, training process, macrocycle, special working capacity, endurance.

References

1. Arrestov Yu.M. Training of football players of the highest ranks / Yu.M. Arrestov, M.A. One year old. Moscow, 2014. 127 p.
2. Godik M.A. Physical training of football players. M.: Terra-Sport, Olympia Press, 2006. 272 p.
3. Golomazov S.V. Theory and methodology of football: Technique of the game / S.V. Golomazov. Moscow: SportAcadem-Press, 2005. 472 p.
4. Lisenchuk G., Khorshid F. Orientation of the training process depending on the individual characteristics of football players // IV International. scientific congress. Kit-Ukraine. January 16–19, 2000, p. 69.
5. Novokshchenov I.N. Special physical training of football players of various playing roles at the stage of sports improvement: Abstract of the thesis. dis.. cand. ped. Sciences. Volgograd, 2000. 24 p.
6. Skomorokhov E.B. Improving the endurance of football players. – In the book: Football. M., 2008. S. 52–56.
7. Tyulenkov S. Yu., Fedorov A.A. Football: training system M: Terra Sport, 2000. 89 p.

Определение содержания социолингвистической компетенции: на примере корейского языка

Ли Надежда Вадимовна,

Кандидат педагогических наук, доцент, Департамент образовательных технологий в русской и зарубежной филологии, Школа педагогики, Дальневосточный федеральный университет
E-mail: linadejda@mail.ru

Пуха Анна Александровна,

учитель корейского языка, Корейский культурный центр в г. Уссурийске
E-mail: an_aleks_na@mail.ru

В статье рассматривается понятие «социолингвистической компетенции», подходы к разграничению социолингвистической и социокультурной компетенции, а также её содержание. В результате детального анализа особенностей корейского языка и культуры содержание социолингвистической компетенции включает в себя лингвострановедческий компонент, коммуникативно-ситуационный компонент и компонент, отвечающий за вариативность языковых средств. Лингвострановедческий компонент включает в себя безэквивалентную, коннотативную, фоновую, ономастическую лексику, единицы афористического уровня языка, формулы речевого этикета, правила неречевого поведения. Коммуникативно-ситуационный компонент включает знание компонентов коммуникативной ситуации и умение организовать своё речевое поведение в соответствии с ними. Владение вариативностью языка предполагает стратификационную и ситуативную вариативность, которая отражает следующие особенности в языке: 1) разница по возрасту, 2) гендерные различия, 3) социально-классовые (статусные) различия, 4) разница в возрасте, 5) территориальное варьирование (диалекты).

Ключевые слова: социолингвистическая компетенция, социокультурная компетенция, фоновые знания, дискурсивный маркер, сленг, неологизм.

Продуктивное взаимодействие с носителями языка во многом зависит от владения коммуникативной компетентности на иностранном языке. Её несформированность на достаточном уровне, незнание и непонимание многих культурных иноязычных явлений, отличных от родной культуры, особенно это касается восточных языков, приводят к многочисленным речевым ошибкам. В связи с этим в обучении корейскому языку важное значение приобретает формирование межкультурной, социокультурной, социолингвистической компетенции.

Понятие «социолингвистической компетенции» (далее СЛК) рассматривалось в отечественных работах И.Л. Бим, О.Е. Ломакиной, Т.И. Маргус, М.Ф. Овчиниковой, В.В. Сафоновой. В зарубежной методике следует отметить работы Л. Бахмана, Д. Шейлза, М. Кэнейла, М. Свейна.

Выделяют два подхода в позиционировании СЛК в структуре иноязычной коммуникативной компетенции (далее ИКК): 1) определение социолингвистической компетенции в составе ИКК в качестве *автономного компонента*, 2) включение социолингвистической компетенции в *состав социокультурной компетенции*.

Сторонники первого подхода рассматривают СЛК через реализацию межличностного общения, в процессе которого языковая личность организует речевое общение с учетом коммуникативной цели, намерения, социальных статусов, ролей коммуникантов и обстановки общения в соответствии с социолингвистической нормой и установками конкретного национально-лингво-культурного общества [1, с. 103–105].

Сторонники второго подхода определяют СЛК как субкомпетенция социокультурной компетенции, справедливо отмечая, что знание социального контекста во многом влияет на вариативность адекватных речевых и неречевых стратегий в процессе коммуникации [2, с. 36].

Таким образом, для *социолингвистической компетенции* характерно ее преимущественно вербальный характер, то есть умение использовать и преобразовывать языковые явления в соответствии с конкретной ситуацией общения (речевые действия и их последовательность, которые строятся на учете социальных статусов коммуникантов, их возрасте, а также коммуникативной ситуации, времени и месте общения). *Социокультурная компетенция*, в свою очередь, отвечает за умение строить межкультурное общение на основе знаний национально-культурных особенностей страны, изучаемого языка, менталитета, обычаев

и традициях, правил и норм поведения, принятых в том или ином обществе.

В данной статье акцент делается на структуре СЛК, являющаяся субкомпетенцией социокультурной компетенции, в которой отражается специфика корейского языка и культуры. СЛК включает в себя 1) лингвострановедческий компонент [3, с. 215], 2) коммуникативно-ситуационный компонент, 3) вариативность языка [3, с. 214].

Лингвострановедческий компонент включает в себя безэквивалентную, коннотативную, фоновую, ономастическую лексику, единицы афористического уровня языка, формулы речевого этикета, правила неречевого поведения.

Безэквивалентная лексика – названия реальных предметов и явлений характерных для одной культуры и отсутствующих в другой, наиболее наглядно демонстрируют национальное своеобразие культур, сравнительно легко выявляются при сравнении языков [4, с. 290]. В корейском языке такими примерами могут быть следующие слова: *온돌방* – утепленный пол в корейском доме, *설* – Новый год по лунному календарю, *대보름* – праздник 15 числа 1 лунного месяца, *추석* – праздник урожая, *한복* – корейский национальный костюм, *설빔* – корейский национальный костюм, который одевают на Новый год, *고시원* – комната, в которой готовятся корейцы к сдаче государственных экзаменов, *삼복* – вслед за сезоном дождей (*장마절*) наступает сезон 40 жарких дней, который делится на три периода *초복*, *중복*, *말복* и т.д.

Владение коннотативной лексикой, словами с национально-культурными коннотациями представляет собой определенную трудность вследствие того, что коннотации не существуют отдельно от значения слова, а образуют дополнительные смысловые оттенки [4, с. 291].

В качестве примера можно привести «*그림의 떡*» дословно «хлеб на картинке», переводится, как «недостижимый», в корейском языке есть такое слово, как «*한턱*» – по традиции, когда в кафе собираются друзья, то они устраивают своеобразную инсценировку – кто заплатит за еду, при этом все достают кошельки и произносят: «Я заплачу!». В итоге платит тот, кто первым оказался у кассы.

Фоновая лексика представляет собой слова, имеющие эквиваленты в другом языке, но не совпадающие с ними своими лексическими фонами. Например, *밥상* – в корейском языке стол, за которым едят, но сидя на полу, в отличие от «стола» в русском языке, или например *침질방* – название корейской бани, в которой в отличие от русской бани мужчины и женщины надевают короткие рубашки и брюки, и есть несколько комнат с разной температурой, *장기* – название корейских шахмат, в отличие от обычных, где есть не только арабские, но и иероглифические цифры, и присутствуют разные фигуры такие как телохранитель и пушка.

Ономастическая лексика включает в себя имена собственные, антропонимы и топонимы, например, *단군* – легендарный основатель государства Кочосон, считающегося первым корейским госу-

дарственным образованием, согласно корейской мифологии является внуком бога небес; *화랑* – военно-патриотический институт в древней Корее (Силла), который занимался подготовкой юношей, переводится с корейского как «цветущая молодежь» и т.д.

Единицы афористического уровня – пословицы, поговорки, крылатые слова и выражения, цитаты которые часто используются в различного рода аллюзиях [4, с. 293].

В корейском языке встречается много устойчивых выражений, связанных с едой. Так как корейцы всегда большое значение уделяли приему пищи: корейцы считают, что гостя непременно нужно накормить, а затем уже решать какие-то важные дела. Рассмотрим некоторые примеры: *국수를 먹다* – дословно «есть лапшу», в переносном значении «пригласить на свадьбу» (раньше на свадьбе всех угощали супом из лапши на мясном бульоне); *밥을 먹다* – дословно «есть рисовую кашу», переносное значение «жить» (рисовая каша является основным блюдом в Корее, по-видимому, корейцы не представляют свою жизнь без нее); *한술밥 먹다* – дословно «есть с одной чашки», переносное значение «вместе работать»; *식은 밥이 되다* – дословно «остывшая каша», переносное значение «становиться малоэффективным».

В качестве примера использования идиом можно привести следующий: *일석이조* – «одним выстрелом убить двух зайцев» – 1) *은행이 한번만 가면 되니까 일석이조다* (Пойду в банк и сделаю все сразу (убью двух зайцев одним выстрелом)), 2) *정기예금은 안정성과 수익성을 모두 보장하니 일석이조다* (Поскольку срочные вклады гарантируют и стабильность, и доходность, «одним выстрелом убиваем двух зайцев»); *가는 날이 장날이다* – «несчастливый день» – *여름 휴가로 바닷가에 갔는데 가는 날이 장날이라더니 태풍이 불어서 바다에서 놀지도 못하고 왔다*; *갈수록 태산* – «час от часу не легче».

Коммуникативно-ситуационный компонент включает знание компонентов коммуникативной ситуации и умение организовать своё речевое поведение в соответствии с ними.

В процессе обучения коммуникативно-ситуационному компоненту, на наш взгляд, необходимо развивать следующие умения: 1) умение ориентироваться в социальном статусе говорящего; 2) умение ориентироваться в использовании языковых норм (формальный и неформальный стиль, жаргон, профессиональная лексика и т.д.) в зависимости от ситуации; 3) умение ориентироваться в межкультурных различиях поведенческих ритуалов (поведение за столом, особенности приветствий, обращение к собеседнику).

Л.А. Воронина выделяет в своем исследовании умение «дифференцировать потенциально-го собеседника», которое состоит из следующих навыков: 1) навык определения служебной (официальной) или неслужебной (неофициальной) обстановки; 2) навык дифференциации собеседника по возрасту; 3) навык дифференциации собеседника по общественному положению [5, с. 190].

Владение вариативностью языка предполагает стратификационную и ситуативную вариативность [6], которая отражает следующие особенности в языке: 1) разница по возрасту, 2) гендерные различия, 3) социально-классовые (статусные) различия, 4) разница в возрасте, 5) территориальное варьирование (диалекты).

Вариативность в корейском языке связана со спецификой корейского языка. К специфическим особенностям корейского языка относится чрезвычайно сложная грамматическая система форм вежливости, отражающая систему общественных отношений в корейском обществе, этническую культуру взаимоотношений [7, с. 75]:

1. Форма адрессива (выражает отношение говорящего к собеседнику) в корейском языке выражается при помощи различных форм конечной сказуемости (официально-вежливая форма, неофициально-вежливая форма, фамильярная форма);
2. Форма гоноратива (выражает отношение говорящего к лицу, о котором идет речь в предложении). В корейском языке выражается при помощи суффикса вежливости *-시*- [8, с. 69].

О.А. Трофименко наряду с грамматическими особенностями выражения вежливости отмечает и лексические особенности:

1. Система личных местоимений, представлена в таблице 1.

Таблица 1. Система личных местоимений

Личные местоимения	Личные местоимения (вежливая форма)
나 / 우리	저 / 저희
당신 / 너	—
그 / 그녀 / 그들	그분 / 그여자분 / 그분들

Словарное значение местоимения «당신» означает «вы», но в повседневной жизни это местоимение используется крайне редко и в некоторых случаях может звучать грубо по отношению к собеседнику. Данное местоимение в большинстве случаев заменяется либо именем, либо формами обращения по должности, по статусу и другими формами обращения для того, чтобы речь звучала более вежливо. Местоимение «당신» может использоваться супружеской парой по отношению друг другу с целью преподнести или выразить уважение второй половине. Во избежание недоразумений местоимение «당신» практически не используется.

2. Специальная вежливая лексика – слова, которые при довольно близких или адекватных значениях имеют разную стилистическую окраску, в связи с этим их принято делить на вежливую и повседневную лексику [там же, 69–70]. Примеры вежливой и повседневной лексики представлены в таблице 2.

Таблица 2. Специальная вежливая лексика

Глагол			Существительное		
Повседневная лексика	Вежливая лексика	Значение	Повседневная лексика	Вежливая лексика	Значение
말하다	말씀하다	Говорить	집	댁	Дом
먹다	잡수시다	Кушать	밥	진지	Еда
자다	주무시다	Спать	생일	생신	День Рождения
있다	계시다	Находиться	나이	연세	Возраст
보다	봬다	Смотреть	이름	성함	Имя
죽다	돌아가시다	Умирать	사람	분	Человек
아프다	편찮으시다	Болезнь	—	—	—
묻다	여쭙다 / 여쭙시다	Спрашивать	—	—	—
주다	드리다	Давать	—	—	—

Большую трудность для изучающих корейский язык представляет система обращений, отличной от обращений в русской культуре по имени и отчеству. Обращения в корейской культуре отражают статус, возраст, обстановку, в которой происходит коммуникация, тем самым демонстрируя возвышение или приумножение статуса и роли собеседника или говорящего. Так, например, отмечаются обращения, показывающие родственную принадлежность (1) старший брат (для мальчика) / (для девочки) – 형 / 오빠, 2) младшая сестра / младший брат – 여동생 / 남동생, 3) старший брат матери / отца – 외삼촌 / 큰 아버지, 4) младший брат отца – 작은 아버지, 5) сестра отца / матери – 고모 / 이모, различные суффиксы вежливости, которые присоединяются к имени или профессии (суффикс – 씨 – 민호 씨, суффикс вежливости – 님 – 선생님, 사장님), наличие системы слов, указывающих на строгую иерархию в какой-нибудь компании. Так, например, в управлении корейской фирмы существует целая иерархия управленцев: 1) 회장 – председатель совета директоров, 2) 이사 – управляющий директор, 3) 부장 – заместитель директора, 4) 총무부장 – начальник отдела, 5) 기술담당부장 – ответственный за технический отдел, 5) 차장급 – заместитель начальника отдела и т.д., при этом корейцы никогда не обращаются по имени, а только используют в обращении фамилию и должность, подчеркивая таким образом статус человека.

Рассмотренные выше лингвистические особенности корейского языка, составляющий когнитивный компонент, необходимо учитывать преподавателям и учителям при формировании СЛК. Однако наряду с данным компонентом выделяется и прагматический компонент, отвечающий за способность коммуникантов использовать речевые еди-

ницы, обслуживающие прагматическую функцию языка (перифраз, переспрос, использование разговорных стилей и т.д.) – *дискурсивные маркеры*.

К наиболее употребительным функциям разговорных наполнителей в процессе устного общения на корейском языке можно отнести следующие из них, которые представлены на рисунке 1 [9, с. 123].

Примеры дискурсивных маркеров на корейском языке и их функции представлены в таблице 3.

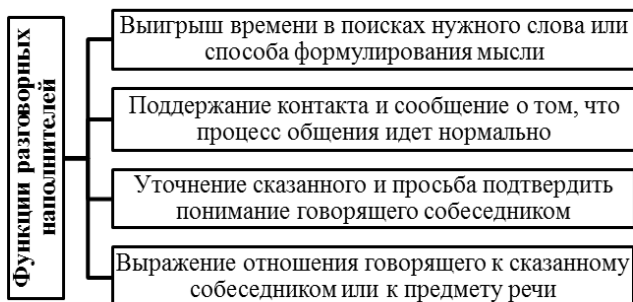


Рис. 1. Функции разговорных наполнителей

Таблица 3. Примеры дискурсивных маркеров на корейском языке

Тип дискурсивного маркера	Примеры
Вводные предложения	...은/는/을 것 같다, ...은/는 모양이다, 은/는 지 않다/모르다, ...을 생각이다, (으)르 것으로 알려주다, ...을/르 것으로 전해지다, ...을/르 것으로 추산 되고 있다, ...을/르 것으로 보이다, ...을/르 것으로 전망되다, ...을/르 것으로 기대되다, ...을/르 것으로 나타나다, ...기 마련이다 (очевидно, что); 제 생각하기에는, 제 생각에는,은/는 다고 생각해요, 제가 알기에는/내가 (제가) 알고 있는 한에는..., 솔직하게 말하면, 말이 (말씀) 맞는데, 저는 다른 생각이 (의견) 있는데, 말한 것에 찬성할 것인데; 나는 그것이 옳지 않게 생각 된다; 그럴리가 없다; ... 짧아요; 그래서 어찌라고 (да кого это волнует!); 그럴수도 있겠네요 (ну бывает!); 아닌 것 같아요 (Я так не думаю);
Вводные слова	혹시, 아마, 그렇다면, 당연히/당근이죠/물론이지요, 우연히, 실례하지만, 미안하지만, 알았어요 (알았어); 맞습니다 (맞아요, 맞어); 아마 (혹시); 그러면 그렇지 (да неудивительно); 그래요, 정말; 진짜; 아, 그렇군요; 응, 그러게요; 그렇게 말이에요
Частицы	그럼, 자, 뭐 (1) сомнение, 2) недовольство, 3) ирония, 4) снижение значимости, проявление скромности, 5) хвастовство, 6) решительный отказ, 7) критика, 8) безразличие, 9) вызов собеседнику [12, с. 129–131]; 그래, 예 (네, 응);
Междометия	와, 어, 야; 아! 그렇지 (согласие), 아 우...자 (негодование), 음 (сомнение), 예 이참! (недовольство), 헐 (восклицание (когда человек услышал что-то невероятное или неожиданное));

Итак, обозначенные выше лингвистические особенности корейского языка определяют содержание СЛК, но частично. Так как социолингвистическая компетенция наряду «с нормативным пластом языка, включающий определенную совокупность знаний, умений и навыков, объединяет и ненормативные явления в иноязычной речи» [10, с. 93].

В связи с этим интерес представляет такой вид языковых средств, как сленг и неологизмы. Выявление таких языковых средств происходит в результате демократизации языка, развития Интернета, информационных и коммуникационных технологий.

Корейский язык в этом случае является одним из примеров таких тенденций, когда «сленг постепенно проникает во многие сферы общественной жизни корейцев, и даже отдельные его элементы стали фиксироваться в словарях корейского языка» [12, с. 38].

Е.В. Ким в результате исследования сленга в современном корейском языке определяет его, как «нестандартный, но одновременно приближенный к литературного языка, содержащий экспрессию, некую закодированность, а также он является языковым продуктом представителей отдельных социальных и профессиональных группировок» [12, с. 39] и выделяет следующие виды: 1) *сленговые выражения, образованные с помощью заимствованной лексики*, например, 에프킬러 (англ. killer F), букв. «убийца F», называют преподавателя, который часто ставит оценку F; 생얼 (кит. 생 (生) – «рождение» + 얼굴 – «лицо») – «лицо без макияжа», «естественная красота»; 알바 (нем. arbeit – «работа») – «подработка» [12, с. 40]; 힐링데이 (англ. healing day – «день исцеления» – «отдых души»); 2) *метафорические сленговые выражения*, например, 로얄석 – «королевское место» (самое лучшее место в аудитории корейские студенты сравнивают с королевским тронном), [12, с. 42], 상남자 – брутальный мужчина; 3) *интонационно-эмоционально окрашенные языковые средства*, например, 대박! – Круто!, 짱! – Крутой!.

Неологизм (신지어) – лексика, которая возникает в новой ситуации, для выражения чего-то нового. Неологизмы создаются 1) путем добавления нового значения к существующим словам, 2) через изменение слов или частичного сокращения, 3) создания новых слов, 4) заимствованные слова.

Корейскими учеными выделяются неологизмы 2 видов: простые (단일 신조어) и сложные (합성신조어) (табл. 4, 5).

Итак, анализ лингвистических, культурологических и методических исследований позволил нам представить технологию формирования социолингвистической компетенции, включающей когнитивный и прагматический компоненты. Проведенный анализ содержания социолингвистической компетенции на корейском языке возможно представить в схеме (см. рисунок 2).

Таблица 4. Классификация корейских неологизмов: образование простых неологизмов – 단일 신조어

Тип	Пример
Добавление нового значения: слова, которые используются в новом значении, отличным от значения существующего слова	1) 사이이다 (속이 시원하다), 2) 고구마 (답답하다), 3) 꿀 (편하고 좋은 것), 4) 금수저 (부모님 세대로부터 받은 경제적 여유);
Использование заимствованных слов: заимствованная лексика из других языков, которая произносится с корейским произношением (конглиш)	1) 티엠아이 (TMI: too much information), 2) 율로 (YOLO: you only live once), 3) 워라밸 (Work+Life+Balance), 4) 미투 (me too), 5) 썸 (some)
Изменение по внешнему виду: когда форма или значение слова заменяется аналогичной буквой или цифрой	1) 땡땡이 (땡땡이), 2) 땡작 (땡작), 3) 땡곡 (땡곡), 4) 컷업다 (귀엽다), 5) 1도 (하나도), 6) 톱곡 (눈물), 7) 톱곡눈물 (폭풍눈물);
Выпадение слогов	1) ㅇㅇ (응응), 2) ㅇㅋ (오ки), 3) ㄱ ㄱ (고고), 4) ㄱㅅ (감사), 5) ㄴㄴ (노노), 6) ㅅ ㅅ (수고), 7) ㅇㄷ (어디), 8) ㄱㄷ (기달)

Таблица 5. Классификация корейских неологизмов: образование сложных неологизмов - 합성신조어

Тип	Пример
Образование новых слов: объединение двух слов в одно – корейского и английского	1) 호캉스 (hotel+vacances), 2) 워킹맘 (working+mom)
Образование новых слов: объединение двух разных языков для образования нового слова	1) 스테권 (스타벅스+역세권), 2) 노담, 노캠 (No+재미있다), 3) 랜선이모, 4) 프로사랑꾼
Морфемная контракция: процесс сокращения слов и словосочетаний	1) 만반잘부! (만나서 반갑다! 잘 부탁해!) – Приятно познакомиться! Прошу любить и жаловать!, 2) 세절예 (세상에 제일 예쁘다) – Самый красивый в мире!, 3) 복세편살 (복잡한 세상 편하게 살자) – Давайте жить легко в сложном мире!, 4) 아아 (아이스크림 아메리카노) – Американо с мороженым, 5) 먹방 (먹다+방송) – форма видеоблогинга, представляющая собой трансляцию поедания большого количества пищи в реальном времени, параллельно блогер общается со зрителями

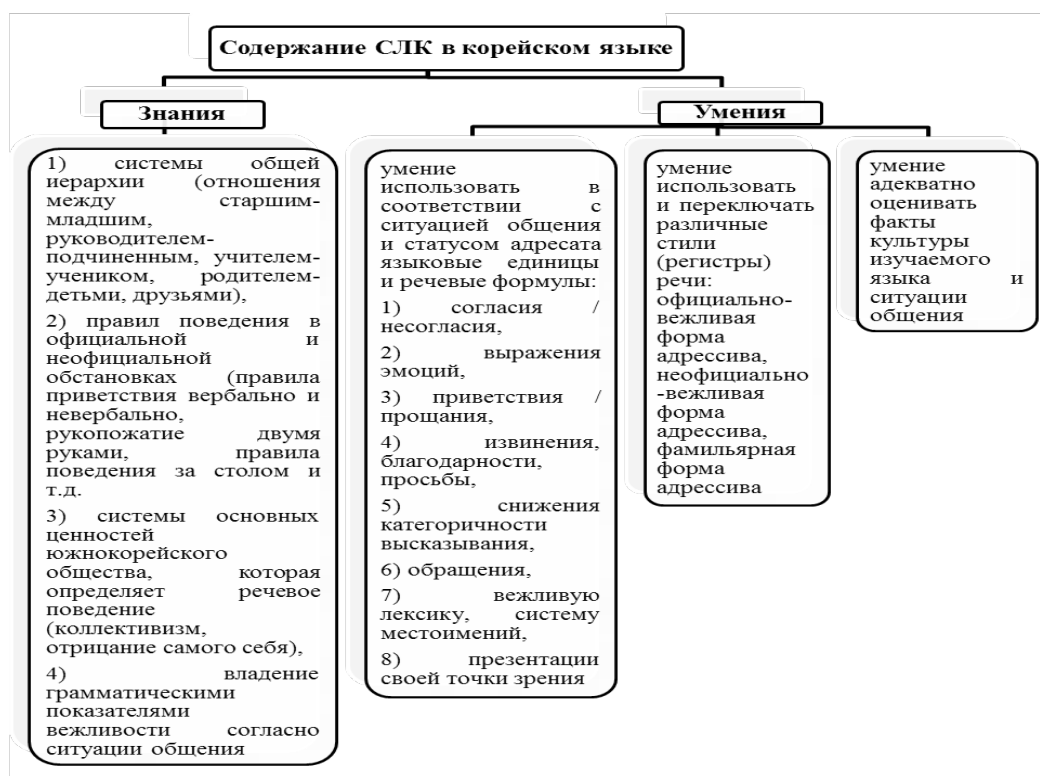


Рис. 2. Содержание СЛК в корейском языке

Технология формирования социолингвистической компетенции включает в себя:

- 1) языковые упражнения (Замените слова на эквиваленты, относящиеся к вежливой системе. Прочитайте диалог, выпишите дискурсивные маркеры и отметьте их значение);
- 2) условно-речевые упражнения (Прочитайте диалог, переведите его, обращая внимание

на стиль общения. В каких отношениях находятся главные герои? Прочитайте диалог по ролям, обращая внимание на интонацию; составьте мини-диалоги с использованием маркера 뭐);

- 3) речевые упражнения (ролевые игры).
- Итак, представленная нами структура формирования социолингвистической компетенции

включает два компонента: когнитивный, отражающий лингвистические знания корейского языка и культуры, и прагматический, реализуемый определенными умениями в соответствии с определенными коммуникативными интенциями. Когнитивный компонент СЛК обусловлен системой вежливости корейского языка и, при условии учета данной особенности, возможно адекватное построение диалога культур между представителями двух стран.

Литература

1. Дагбаева Н.Ж., Овчинникова М.Ф. Принципы формирования социолингвистической компетенции на начальном этапе языкового вуза // Вестник науки ТГУ. – № 1 (8). 2012. – С. 103–105.
2. Панаити Н.Н. Коммуникативная компетенция как целевая и содержательная сторона обучения иностранному языку // Иностранные языки в высшей школе. – Выпуск 1 (8). 2009. – С. 36–46.
3. Бобрикова О.С., Иванова В.И. Социолингвистическая компетенция переводчика: сущность и компонентный состав // Вестник БГУ. 2016. № 1 (27). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiolingvisticheskaya-kompetentsiya-perevodchika-suschnost-i-komponentnyy-sostav> (дата обращения: 16.07.2022).
4. Тополева О.В. К вопросу о содержании лингвострановедческого материала // Обучение иностранным языкам. СПб.: КАРО, 2003. С. 286–295.
5. Воронина Л.А. Социокультурная компетенция студентов-филологов, изучающих корейский язык как второй иностранный // Формирование билингвальной личности на основе компетентностного подхода. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2012. – С. 183–206.
6. Швейцер А.Д., Никольский Л.Б. Введение в социолингвистику: учеб. пособие для ин-тов и фак. ин. яз. М.: Высшая школа, 1978. 216 с.
7. Дмитриева В.Н. Лингвокультурологический аспект в методике преподавания корейского языка // Вестник российского корееведения. – 2009. – № 1. – С. 71–78.
8. Трофименко О.А. Теоретическая грамматика корейского языка. Морфология. – Уссурийск: Изд-во УГПИ, 2011. – 128 с.
9. Никуличева Д.Б. Говорим, читаем, пишем: лингвистические и психологические стратегии полиглотов. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. – 288 с.
10. Мозоль Т.С. Дискурсивный маркер устной речи корейского языка ‘뉘’ // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2018. – № 9 (801). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/diskursivnyy-marker-ustnoy-rechi-koreyskogo-yazyka> (дата обращения: 14.03.2021).

11. Зияева С.А. Социолингвистическая компетенция как один из компонентов коммуникативной компетенции // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. 2016. № 6 (61). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiolingvisticheskaya-kompetentsiya-kak-odin-iz-komponentov-kommunikativnoy-kompetentsii> (дата обращения: 16.07.2022).
12. Ким Е.В. Сленг в речи современной корейской молодёжи // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2020. № 8 (837). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sleng-v-rechi-sovremennoy-koreyskoy-molodezhi> (дата обращения: 16.07.2022).

DETERMINING THE CONTENT OF SOCIOLINGUISTIC COMPETENCE: ON THE EXAMPLE OF THE KOREAN LANGUAGE

Li N.V., Puhа A.A.

Far Eastern Federal University, Korean Cultural Center in Ussuriysk

The article is devoted to “sociolinguistic competence”, approaches of the distinction between sociolinguistic and sociocultural competences, as well as its content, represented by cognitive and pragmatic components. The content of sociolinguistic competence reflects the specifics of the Korean language. In this connection, an attempt was made to consider the linguistic component in more detail, summarizing all the features of the Korean language. As a result, sociolinguistic competence includes a linguistic and regional component, a communicative-situational component and a component responsible for the variability of language means. The linguistic and regional component includes non-equivalent, connotative, background, onomastic vocabulary, units of the aphoristic level of the language, formulas of speech etiquette, rules of non-speech behavior. The communicative-situational component includes knowledge of the components of a communicative situation and the ability to organize one’s speech behavior in accordance with them. Possession of language variability implies stratification and situational variability, which reflects the following features in the language: 1) age difference, 2) gender differences, 3) social class (status) differences, 4) age difference, 5) territorial variation (dialects).

Keywords: sociolinguistic competence, sociocultural competence, background knowledge, discursive marker, slang, neologism.

References

1. Dagbaeva N. Zh., Ovchinnikova M.F. Principles of formation of sociolinguistic competence at the initial stage of a language university // Vestnik nauki TSU. – No. 1 (8). 2012. – S. 103–105.
2. Panaiti N.N. Communicative competence as a target and content side of teaching a foreign language // Foreign languages in higher education. – Issue 1 (8). 2009. – S. 36–46.
3. Bobrikova O.S., Ivanova V.I. Sociolinguistic competence of a translator: essence and components // Bulletin of the Belarusian State University. 2016. No. 1 (27). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiolingvisticheskaya-kompetentsiya-perevodchika-suschnost-i-komponentnyy-sostav> (date of access: 07/16/2022).
4. Topoleva O.V. To the question of the content of linguistic and cultural material // Teaching foreign languages. St. Petersburg: KARO, 2003. S. 286–295.
5. Voronina L.A. Sociocultural competence of students-philologists studying Korean as a second foreign language // Formation of a bilingual personality based on a competency-based approach. – St. Petersburg: Publishing House of St. Petersburg University, 2012. – S. 183–206.
6. Schweitzer A.D., Nikolsky L.B. Introduction to sociolinguistics: textbook. allowance for in-comrade and factor. in. lang. Moscow: Higher school, 1978. 216 p.

7. Dmitrieva V.N. Linguistic and cultural aspect in the methodology of teaching the Korean language // Bulletin of Russian Korean Studies. – 2009. – No. 1. – S. 71–78.
8. Trofimenko O.A. Theoretical grammar of the Korean language. Morphology. – Ussuriysk: Publishing house of UGPI, 2011. – 128 p.
9. Nikulicheva D.B. We speak, read, write: linguistic and psychological strategies of polyglots. – M.: FLINTA: Nauka, 2014. – 288 p.
10. Mozol T.S. Discursive marker of oral speech of the Korean language '퀴' // Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Humanitarian sciences. – 2018. – No. 9 (801). Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/diskursivnyy-marker-ustnoy-rechi-koreyskogo-yazyka> (date of access: 03/14/2021).
11. Ziyaeva S.A. Sociolinguistic competence as one of the components of communicative competence // In the world of science and art: issues of philology, art criticism and cultural studies. 2016. No. 6 (61). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiolingvisticheskaya-kompetentsiya-kak-odin-iz-komponentov-kommunikativnoy-kompetentsii> (Date of access: 07/16/2022).
12. Kim E.V. Slang in the speech of modern Korean youth // Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Humanitarian sciences. 2020. No. 8 (837). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/slang-v-rechi-sovremennoy-koreyskoy-molodezhi> (date of access: 07/16/2022).

Специфика организации самостоятельной работы китайских студентов в условиях интенсивного обучения русскому языку как иностранному

Ли На,

старший преподаватель, Сианьский нефтяной университет
E-mail: lna@yandex.ru

Данная статья имеет своей целью описать некоторые эффективные методы и приёмы организации самостоятельной работы студентов в условиях интенсификации образовательного процесса. Автором подчёркивается, что при интенсивном обучении русскому языку как иностранному время, отведённое для самостоятельной деятельности студентов, может быть рационально использовано преподавателем для оптимизации аудиторных занятий. Поэтому в рамках статьи очерчены основные приёмы работы в коллективе китайских обучающихся, развивающие навыки по всем видам речевой деятельности, включая представляющую для данной категории студентов трудность – развитие коммуникативной компетенции (говорение на русском языке). Все предложенные формы работы прошли успешную апробацию на практике и обнаружили свою эффективность при их применении в условиях интенсивного обучения РКИ на уровне общего владения иностранным языком (A0-B1). В результате работы был сформирован перечень методических рекомендаций преподавателям, осуществляющим обучение русскому языку как иностранному представителей китайской национальности.

Ключевые слова: самостоятельная работа, интенсификация обучения, китайские студенты, аудитивные навыки, обучение иноязычной коммуникации, фонетическая работа, текстовая деятельность, русский язык как иностранный.

В условиях интенсивного обучения русскому языку как иностранному особенно актуализируется роль самостоятельной работы студентов. Причем это правило характерно как для обучения инофонов в русскоязычной среде, так и при отсутствии возможности погружения в иноязычное пространство.

Процесс интенсификации предполагает оптимизацию источников и средств обучения [2], что позволяет сокращать сроки, за которые осваивается необходимый материал, и / или увеличивает его объем.

Зачастую интенсивное обучение применяют на начальных этапах преподавания РКИ, когда студенты некоторое время изучают исключительно русский язык, с целью как можно раньше развить иноязычный лексический запас и закрепить употребление в речи грамматических конструкций, чтобы успешно коммуницировать на русском языке.

Коммуникативная направленность обучения РКИ подразумевает решение первостепенной задачи обучения – научить общаться, средствами иностранного языка помогать в удовлетворении своих социально-бытовых потребностей. Таким образом, формирование навыков в области продуктивных видов речевой деятельности оказывается приоритетной деятельностью. И в этом состоит, на наш взгляд, основная трудность для обучающихся из стран Азии, в частности китайцев, которые не проявляют инициативности к говорению на иностранном языке, особенно во внеаудиторное время. Данный факт подчеркивается многими исследователями, а сложности в обучении говорению китайских студентов становятся проблемным вопросом в целом корпусе научных статей [1; 3; 4; 7].

Всё это свидетельствует о неисчерпаемости поднятого нами вопроса, а также о его актуальности для практики преподавания русского языка как иностранного, как китайским обучающимся, так и представителям иных национальностей.

Итак, самостоятельная работа студентов предполагает их индивидуальный труд по заданным на уроке материалам. Обычно во внеаудиторное время происходит самостоятельное закрепление изученной в классе темы, отработка уже знакомых конструкций, автоматизация употребления освоенной на занятии лексики и т.д.

Нередки случаи, когда преподаватель предлагает для работы во время внеаудиторной деятельности задания на опережение, работа над которыми способствует более продуктивному овладению

темой на занятии с преподавателем. Однако такая форма организации самостоятельной деятельности китайских студентов не обнаруживает свою эффективность. Данный факт обусловлен системой мышления и характером образования, который принят на их родине. В частности, китайская система образования предполагает ориентацию на заучивание, многократное повторение пройденного, работу по образцу. Поэтому новые формы заданий, с которыми студенты ещё не знакомы, могут вызвать трудности.

Особенно на начальных этапах преподаателю следует отказаться от излишней креативности в пользу подстановочных упражнений, заучивания диалогов и небольших текстов, содержащих высокий процент знакомой студентам лексики.

В этом и заключается главное противоречие: интенсивное обучение предполагает большую долю самостоятельности учащихся, тесную взаимосвязь аудиторной и внеаудиторной деятельности. Причем самостоятельная работа в названных условиях не может восприниматься исключительно как повторительный этап. Всё же это время должно быть использовано и как подготовка к последующему занятию РКИ, что значительно ускоряет темпы работы в классе.

В частности, в качестве задания на опережение китайским обучающимся следует предлагать деятельность, нацеленную на перевод новой лексики. Исследования показывают, что работа со словарём наиболее предпочтительна для китайцев [8]. Даже при использовании иных средств семантизации студенты испытывают необходимость проверки смысла изучаемой лексемы по двуязычному словарю.

Однако комплексную работу с новыми словами всё же следует организовывать под непосредственным контролем преподавателя, поскольку китайские обучающиеся испытывают трудности при произношении. Отметим, что функционал современных информационно-коммуникационных технологий позволяет отчасти решить указанную проблему. Например, преподаватель может предоставить обучающимся образец чтения необходимого списка слов. Также в процессе самостоятельной работы студентам предлагается записывать своё чтение лексических единиц и отправлять педагогу посредством различных мессенджеров или электронной почты.

Такая форма работы позволяет преподавателю производить контроль правильности произношения, указывать на совершённые недочёты.

Данный подход позволяет интенсифицировать текстовую деятельность, производимую в рамках аудиторных занятий.

Отдельно отметим, что в группах с китайскими студентами не следует предлагать для самостоятельной работы задания, предполагающие коммуникативную послетекстовую деятельность. Данный этап является обязательным, однако требует в такого рода коллективах активную поддержку со стороны педагога.

Исключение составляют лишь задания, преследующие необходимость создания собственного речевого произведения по образцу, подвергнутому детальному разбору в классе. Например, при изучении лексических тем «Аудитория», «Город», «Праздники», «Климатические условия» и иных, что сопровождают начальный этап овладения РКИ. Это развивает навыки письменной речи, коммуникативную компетенцию обучающихся.

В процессе самостоятельной работы представляется возможным также развивать аудитивные навыки китайских студентов. Для реализации данной задачи целесообразно использовать современные средства обучения, которые позволяют воспроизводить звучащую речь и сопроводить записанный текст необходимым материалом для контроля понимания. Однако для китайских студентов важным оказывается низкий процент неизвестных лексико-грамматических конструкций.

Тестовые формы контроля являются наиболее предпочтительными в рассматриваемом учебном коллективе. Но не должны становиться единственным.

Так, студентам может быть предложено задание на восполнение пропусков в письменном тексте, который был прослушан, его заучивание и самостоятельное создание схожего речевого произведения.

Таким образом, при данной организации самостоятельной работы обучающихся охваченными оказываются все виды речевой деятельности на иностранном языке (слушание, письмо, аудирование, чтение).

Исследователями и преподавателями-практиками отмечается низкий уровень инициативности китайцев к говорению на русском языке во время внеаудиторной деятельности [5; 6].

Итак, организация самостоятельной деятельности китайских студентов имеет свои специфические черты. Это время, действительно, можно использовать в качестве предварительной подготовки к последующему занятию, однако в учебном коллективе, состоящем из представителей КНР, следует придерживаться некоторых рекомендаций. В частности, для интенсификации текстовой работы в классе плодотворным оказывается самостоятельный перевод необходимых лексических единиц посредством словаря. Но комплексная работа с новой лексикой (особенно фонетический этап) должен проводиться под непосредственным контролем преподавателя в аудиторное время или с дополнительной опорой в дистанционном режиме. Кроме того, для интенсификации процесса обучения целесообразно предлагать китайским обучающимся задания на развитие аудитивных навыков, сопровождая их тестовыми формами контроля. Опять же тестовые формы работы по уже знакомой грамматике русского языка с целью закрепления пройденного материала также могут быть предложены студентам для самостоятельного выполнения во внеурочное время.

В целом, такого рода письменные задания, имеющие образец или выполняемые методом подстановки, можно предлагать китайцам для самостоятельной работы.

В силу такой характерной черты китайского этноса, как скованность и природная скромность, возникают трудности при развитии коммуникативной компетенции обучающихся. Они готовы идти на контакт преподавателем, иногда с товарищами по учебному коллективу, если это многонациональная группа. Во внеаудиторной деятельности говорение на русском языке сведено к минимуму. Однако, принимая во внимание коммуникативную направленность методики преподавания РКИ, следует дозированно предлагать коммуникативные упражнения для самостоятельного выполнения и только в том случае, если подобные уже были отработаны в классе.

Каждый текст для самостоятельного чтения (особенно на начальных этапах) должен быть сопровождён записью образцового чтения носителем языка. «Зрительный тип памяти» китайских обучающихся [5, с. 287] диктует необходимость использования обширного материала для различных видов чтения. Следовательно, для рассматриваемой категории обучающихся целесообразно вводить курс «Внеаудиторное чтение».

Таким образом, организация самостоятельной работы китайских обучающихся должна строиться с учётом их национальных особенностей.

С целью развития коммуникативных навыков каждое занятие, предполагающее создание собственного речевого произведения на русском языке, должно сопровождаться установкой на заучивание для дальнейшего воспроизведения в классе, поскольку такая методика соответствует традиционным принципам китайской системы образования.

В качестве формы работы, формирующей навыки устной разгонной речи, студентам следует предлагать самостоятельный поиск новостных заметок, которые вызвали интерес у каждого обучающегося, для последующего совместного обсуждения в аудиторное время. На начальных этапах плодотворными оказываются беседы о событиях прошедшего дня, впечатлениях студентов. Подготовительный этап к такого рода деятельности производится обучающимися самостоятельно во время внеаудиторной деятельности. Однако отметим, что это должно быть организовано систематически, поскольку китайцы предпочитают предсказуемость в действиях преподавателя, «последовательность в учении» [6, с. 320], четкую, понятную и привычную структуру занятия.

Литература

1. Болдырева Е.М. Методы и приёмы обучения китайских студентов русской разговорной речи // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – № 5 (116). – С. 61–74. DOI 10.20323/1813–145X-2020–5–116–61–74.

2. Екимова Н.В. Моделирование содержания обучения профессиональному иностранному языку в программах бакалавриата на основе оптимизации его источников // Образовательные ресурсы и технологии. – 2019. – № 4 (29). – С. 18–22. DOI: 10.21777/2500–2112–2019–4–18–22
3. Овсий Е.С. Учет этнопсихологических особенностей китайских обучающихся при использовании коммуникативного подхода к обучению русскому языку как иностранному // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 2 (27). – С. 77–79.
4. Петрова С. М., Слепцова А.И. Особенности обучения русскому языку как иностранному в китайской аудитории // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. – 2020. – № 2 (18). – С. 18–24.
5. Сунь Ю. Учет когнитивно-психологических характеристик китайских учащихся при обучении русской грамматике // Самарский научный вестник. – 2020. – Т. 9. – № 1 (30). – С. 283–288. DOI 10.24411/2309–4370–2020–11312.
6. Чжан С., Сергеева Н.Н. Особенности китайских обучающихся в контексте регионально-этнического подхода (национальный характер, нравственное воспитание, философия Китая) при обучении русскому языку // Язык и культура. – 2021. – № 55. – С. 308–323. DOI: 10.17223/19996195/55/20.
7. Чжан С., Сергеева Н.Н. Методические основы обучения китайских студентов говорению на русском языке // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 6. – С. 158–164. DOI 10.26170/2079–8717_2021_06_18.
8. Чэнь Н. Семантизация лексики при обучении русскому языку в иностранной аудитории // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 9–3(111). – С. 108–110. – DOI: 10.23670/IRJ.2021.9.111.091.

THE SPECIFICITY OF ORGANIZING INDEPENDENT WORK OF CHINESE STUDENTS IN CONDITIONS OF INTENSIVE TEACHING OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Na LI

Xi'an Shiyou University

This article aims to describe some effective methods and techniques for organizing students' independent work in the context of the intensification of the educational process. The author emphasizes that with intensive teaching of Russian as a foreign language, the time allotted for students' independent activities can be rationally used by the teacher to optimize classroom activities. Therefore, within the framework of the article, the main methods of working in a team of Chinese students are outlined, which develop skills in all types of speech activity, including the difficulty for this category of students – the development of communicative competence (speaking in Russian). All the proposed forms of work have been successfully tested in practice and found to be effective when applied in conditions of intensive teaching of Russian as a foreign language at the level of general knowledge of a foreign language (A0-B1). As a result of the work, a list of methodological recommendations was

formed for teachers who teach Russian as a foreign language to representatives of Chinese nationality.

Keywords: independent work, learning intensification, Chinese students, auditory skills, teaching foreign language communication, phonetic work, text activity, Russian as a foreign language.

Reference

1. Boldyreva E.M. Methods and techniques of teaching Chinese students Russian colloquial speech // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. – 2020. – № 5 (116). – Pp. 61–74. DOI 10.20323/1813–145X-2020–5–116–61–74.
2. Ekimova N.V. Modeling of the content of teaching a professional foreign language in bachelor's degree programs based on optimization of its sources // Educational resources and technologies. – 2019. – № 4 (29). – Pp. 18–22. DOI: 10.21777/2500–2112–2019–4–18–22
3. Ovsy E.S. Taking into account the ethnopsychological features of Chinese students when using a communicative approach to teaching Russian as a foreign language // Baltic Humanitarian Journal. – 2019. – Vol. 8. – № 2 (27). – Pp. 77–79.
4. Petrova S. M., Sleptsova A.I. Features of teaching Russian as a foreign language in The Chinese audience // Bulletin of the North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov. Series: Pedagogy. Psychology. Philosophy. – 2020. – № 2 (18). – Pp. 18–24.
5. Sun Yu. Accounting of cognitive and psychological characteristics of Chinese students in teaching Russian grammar // Samara Scientific Bulletin. – 2020. – Vol. 9. – № 1 (30). – Pp. 283–288. DOI 10.24411/2309–4370–2020–11312.
6. Zhang S., Sergeeva N.N. Features of Chinese students in the context of regional-ethnic approach (national character, moral education, philosophy of China) in teaching the Russian language // Language and culture. – 2021. – No. 55. – pp. 308–323. DOI: 10.17223/19996195/55/20.
7. Zhang S., Sergeeva N.N. Methodological foundations of teaching Chinese students to speak Russian // Pedagogical education in Russia. – 2021. – No. 6. – pp. 158–164. DOI 10.26170/2079–8717_2021_06_18.
8. Chen N. Semanticization of vocabulary in teaching Russian in a foreign audience // International Research Journal. – 2021. – № 9–3(111). – Pp. 108–110. – DOI: 10.23670/IRJ.2021.9.111.091.

Актуальные подходы к формированию слухопроизносительных навыков при обучении японскому языку

Буракова Анна Александровна,

ст. преподаватель кафедры востоковедения, Уральский федеральный университет им. Б.Н. Ельцина
E-mail: a.a.burakova@urfu.ru

Данная статья посвящена актуальным подходам к формированию слухопроизносительных навыков при обучении японскому языку студентов направления 58.03.01 «Востоковедение и африканистика», изучающих японский язык в качестве основного восточного. Требования, предъявляемые к выпускнику направления «Востоковедение и африканистика», определяют необходимость уделения пристального внимания формированию слухопроизносительных навыков. В контексте обучения слухопроизносительным навыкам иностранного языка принято выделять три подхода: имитативный, аналитический, аналитико-имитативный. Целью работы является анализ вышеназванных подходов. Гипотеза исследования заключается в том, что для формирования слухопроизносительных навыков при обучении японскому языку наиболее эффективным будет применение аналитико-имитативного подхода. Проанализировав основные положения трех подходов к обучению фонетических навыков на иностранном языке, автор приходит к выводу, что при обучении японскому языку целесообразно применять аналитико-имитативный подход.

Ключевые слова: слухопроизносительные навыки, японский язык, аналитико-имитативный подход, имитативный подход, аналитический подход.

Согласно общей характеристике образовательной программы бакалавриата 58.03.01 «Востоковедение и африканистика» выпускник должен быть способен: осуществлять коммуникацию на языке народов Азии и Африки (ПК-1); осуществлять анализ профессиональной информации, в том числе выделять содержательно значимые данные из потоков информации в профессиональной сфере и систематизировать их согласно поставленным задачам (ПК-4); собирать и обрабатывать материал по основным группам востоковедных исследований и использовать полученные результаты в практической работе (ПК-6); создавать базы данных по основным группам востоковедных исследований и обрабатывать массивы данных и использовать полученные результаты в практической работе (ПК-7); организовывать деловые контакты и протокольные мероприятия (ПК-11). Таким образом, востоковед со знанием японского языка должен уметь свободно коммуницировать устно и письменно на самые различные темы. Для овладения всеми видами иноязычной речевой деятельности необходимо целенаправленно формировать слухопроизносительные навыки.

В контексте обучения слухопроизносительным навыкам иностранного языка выделяют **три подхода:**

Первый подход. В научно-исследовательской и методической литературе встречаются следующие названия: акустический (Ф.М. Рунец), имитативный (Н.Д. Гальскова, Г.И. Гез), интуитивно-имитационный (М. Цельс-Мурсия, Д. Бринтон, Дж. Гудвин, М. Хисманоглу, С. Хисманоглу, А.А. Хомутова). Несмотря на различия в терминологии, акустический, имитативный и интуитивно-имитационный подходы предполагают научение произносительной стороне иноязычной речи с опорой только на слуховые анализаторы. Усвоение звуков происходит в потоке речи путем имитации.

К недостаткам акустического подхода можно отнести следующее: отсутствие упражнений для отдельной отработки сложных для обучающихся звуков ИЯ, отсутствующих в РЯ; если студент не слышит разницы, то не слышит и ошибки, что ведет к невозможности приобрести корректное произношение; фонетический курс, основанный на акустическом подходе, продолжительный

по времени; однообразие заданий ведет к потере концентрации обучающихся и, как следствие, мотивации. Е.В. Сорокина указывает на то, что «без аналитической деятельности обучающегося невозможно преодолеть влияние промежуточной системы фонем» [9, с. 147].

Второй подход. Артикуляторный (К.М. Колосов, Р.К. Миньяр-Белоручев), аналитический (А.А. Хомутова), аналитико-лингвистический (М. Цельс-Мурсия, Д. Бринтон, Дж. Гудвин, М. Хисманоглу, С. Хисманоглу).

Хэ Синьсинь отмечает важность формирования представления о положении органов речи и типе движений для обучения правильному произношению на иностранном языке. Для усвоения артикуляционной базы ИЯ необходим четкий алгоритм ориентировочных действий, позволяющий контролировать и исправлять привычный уклад артикуляционной базы родного языка и формирующий артикуляционные навыки иностранного [11, с. 350]. Вместе с тем, Р.К. Боженкова и Т.Е. Мирзаева указывают на тот факт, что «отсутствие прочных, автоматизированных навыков фонетико-артикуляционного оформления речи влечет за собой нарушение речевой компетенции в целом – искаженная речь никак не способствует установлению быстрого взаимопонимания и поддержанию речевого контакта» [2, с. 20].

М. Цельс-Мурсия, Д. Бринтон и Дж. Гудвин отмечают, что «аналитико-лингвистический подход был разработан в дополнение к интуитивно-имитационному подходу, а не для его замены» [12, с. 2].

Р.К. Миньяр-Белоручев выделяет следующие недостатки данного подхода: «значительная продолжительность фонетических курсов; работа над произносительными навыками ведется в отрыве от слуховых навыков; работа над отдельными звуками без решения коммуникативных задач приводит к деавтоматизации произносительных навыков при переходе к экспрессивной устной речи; продолжительная работа над фонетическими упражнениями значительно снижает мотивацию к изучению иностранного языка» [5, с. 82]. К.М. Колосовым был сформулирован еще один недостаток артикуляторного подхода: «Преимущественная опора на слух уже на самой ранней стадии ... создаёт нередко тупиковую ситуацию: звуковой образец не воспринимается должным образом, что приводит к неточной артикуляции, а это в свою очередь порождает некорректный акустический сигнал, не воспринимаемый слухом учащихся как ошибочный» [4, с. 17].

Н.Г. Аталаева, рассматривая формирование произносительных навыков на ИЯ2, акцентирует внимание на том, что «преувеличение роли как значительных, так и имитативных компонентов при обучении произношению отрицательно сказывается на формировании прочных произносительных навыков» [1, с. 74], и наиболее эффективным подходом видит сочетание метода анализа и имитации.

Третий подход. Аналитико-имитативный (Б.В. Беляев, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, Ф. М, Рабинович, Т.Е. Сахарова, И.Б. Смирнов, Н.Д. Гальскова, Г.И. Гез, А.А. Хомутова, Е.В. Сорокина, О.С. Кодзаева), дифференцированный (Л.В. Величкова, Р.К. Миньяр-Белоручев, Н.А. Павлова), интегративный (М. Цельс-Мурсия, Д. Бринтон, Дж. Гудвин, М. Хисманоглу, С. Хисманоглу, С.Т. Ли, Дж. Морли).

Н.Д. Гальскова и Г.И. Гез, описывая аналитико-имитативный подход, отмечают «рациональность сочетания имитации с доступным описанием артикуляции, слогового и фразового ударения, интонации и т.д.» [3, с. 276].

И.Б. Смирнов, говоря об особенностях формирования фонетических навыков на начальном этапе обучения, отмечает в качестве положительных сторон применения аналитико-имитативного подхода знание обучающимися особенностей образования звуков изучаемого языка. Студенты смогут учитывать их при продуцировании, что поможет сформировать «свой собственный механизм контроля грамотного произношения, соответствующего литературной норме изучаемого языка» [8, с. 129]. М. Такамура экспериментальным путем подтвердила положительное влияние представления сведений о фонетике изучаемого языка на овладение просодией [17].

А.А. Хомутова в качестве основного преимущества аналитико-имитативного подхода перед акустическим и артикуляторным называет скорость и легкость формирования слухопроизносительных навыков [10, с. 95], что, несомненно, связано с сознательной имитацией.

С.Т. Ли [14, с. 1] и М. Хисманоглу, С. Хисманоглу [13, с. 984] в рамках интегративного подхода рассматривают произношение как неотъемлемый компонент общения, а не как отдельный навык тренировки и практики. Дж. Морли [15] считает, что основные цели обучения произношению заключаются в том, чтобы обучающийся ИЯ2 развил понятную речь и был способен общаться на ИЯ2. В этом подходе Дж. Морли [16] определяет основные цели произношения, связанные с функциональностью, разборчивостью, функциональностью, разборчивостью, функциональной коммуникабельностью, повышением уверенности в себе, способностью контролировать речь.

Теоретические положения дифференцированного подхода предполагают:

1. Комплексное включение различных анализаторов в учебный процесс, которое способствует более эффективному формированию речевых навыков;

2. Обработку наиболее сложных для усвоения операций, осуществляющихся изолированно; включение в речь произносительных, лексических и грамматических навыков.

М.Ф. Рунец отмечает, что дифференцированный подход включает:

1. обильное аудирование иностранной речи;
2. систематическую фонетическую зарядку;

3. лабораторные упражнения, которые могут проводиться в языковой лаборатории или лингафонном классе [7, с. 137].

Также дифференцированный подход предполагает использование не только акустических, но и графических образов, что по мнению Н.А. Павловой способствует «формированию графемно-фонемных соответствий» [6, с. 10]. При обучении японскому языку это очень важно, ведь обучающиеся в короткие сроки должны освоить две фонетические азбуки – *хирагана* и *катакана*, каждая из которых состоит из 46 базовых знаков и 104 основных сочетаний.

В случае отсутствия лингафонного кабинета часть упражнений можно вывести на самостоятельную работу студентов и осуществлять их с помощью компьютерной программы PRAAT, разработанной в институте фонетических исследований Амстердамского университета. Данная программа позволяет анализировать, синтезировать речь и управлять ею.

В связи с тем, что преподавание японского языка по направлению 58.03.01 «Востоковедение и африканистика» основано на положениях компетентностного, коммуникативного, личностно-деятельностного, деятельностно-ориентированного подходов, считаем целесообразным в качестве основного подхода к формированию слухопроизносительных навыков выбрать аналитико-имитативный. Преимущества аналитико-имитативного подхода перед аналитическим и имитативными подходами, такие как комплексное включение различных анализаторов, использование графических образов, применение фонетической зарядки и др., позволяют сформировать устойчивые слухопроизносительные навыки у изучающих японский язык.

Литература

- Аталаева Н.Г. Формирование произносительных навыков на втором иностранном (немецком) языке в условиях многоязычной аудитории / Н.Г. Аталаева // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2012. – № 1 (18). – С. 73–77.
- Боженкова Р. К., Мирзаева Т.Е. Интерференция как лингвокультурное взаимодействие различных фонетических систем: к постановке проблемы / Р.К. Боженкова, Т.Е. Мирзаева // Известия Юго-Западного гос. ун-та: Серия: Лингвистика и педагогика. – Курск. – 2011. – № 1. – С. 19–23.
- Гальскова Н. Д., Гез Г.И. Теория обучения иностранному языку. Лингводидактика и методика учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
- Колосов К.М. Обучение фонетике: наука или искусство? / К.М. Колосов // Иностранные языки в школе. – 1979. – № 4. – С. 13–19.
- Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Иностр. яз.» / Р.К. Миньяр-Белоручев. – М: Просвещение, 1990. – 224 с.
- Павлова Н.А. Формирование фонетических навыков у будущих учителей английского языка / Н.А. Павлова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2008. – № 2. – С. 7–11.
- Рунец М.Ф. Традиционные и инновационные подходы к формированию языковой фонетической компетенции / М.Ф. Рунец // Вопросы науки и образования, 2017. – № 11 (12). – С. 135–141.
- Смирнов И.Б. Учет типологических особенностей фонетических систем немецкого и русского языков при формировании фонетических навыков на начальном этапе обучения, 2008. – Т. 1. – № 2–3 (13). – С. 127–142.
- Сорокина Е.В. Аналитико-имитативный подход при постановке и коррекции русского произношения иностранцев / Е.В. Сорокина // Полилингвальность и транскультурные практики. – 2013. – № 4. – С. 144–148.
- Хомутова А.А. Коммуникативно-комплексный подход к формированию фонологической компетенции / А.А. Хомутова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. – 2007. – № 15. – С. 92–96.
- Хэ Синьсинь. Динамика фонетических навыков и развитие фонематического слуха в процессе обучения русскому языку китайских учащихся / Синьсинь Хэ // Русистика. – 2018. – № 16 (3). – С. 344–358.
- Celce-Murcia, M, D Brinton., & J. Goodwin. (1996). Teaching pronunciation: A reference for teachers of English to speakers of other languages. Cambridge: Cambridge: University Press. 2007. – 435 p.
- Hismanoglu M., Hismanoglu S. Language teachers' preferences of pronunciation teaching techniques: traditional or modern? // Procedia Social and Behavioral Sciences 2 (2). – 2010. – P. 983–989.
- Lee S.T. Teaching pronunciation of English using computer assisted learning software: An action research study in an institute of technology in Taiwan. Doctoral dissertation, Australian Catholic University. – 2008. – 238 p.
- Morley, J. A multidimensional curriculum for speech-pronunciation instruction. In J. Morley (ed.), Pronunciation pedagogy and theory: New views, new directions. Virginia: TESOL Inc., 1994. – P. 66–91.
- Morley, J. The pronunciation component in teaching English to speakers of other languages. TESOL Quarterly. – 1991. – Vol. 25. – Is. 3. – Pp. 481–520.

17. Мегуми Такамура. Изменения в высказываниях учащихся японского языка посредством голосовых лекций и инструкций по произношению: – Сосредоточение внимания на акцентах и позах – Сакура Мибаяси Теория обучения языку Том 11. 2015. – P. 141–149.

ACTUAL APPROACHES TO FORMING PHONETIC SKILLS IN TEACHING JAPANESE LANGUAGE

Burakova A.A.

Ural Federal University

This article is devoted to current approaches to the formation of auditory-speaking skills in teaching Japanese to students of the 58.03.01 direction "Oriental and African Studies", studying Japanese as the major foreign language. The requirements imposed on the graduate of the direction "Oriental and African Studies" determine the need to pay close attention to the formation of auditory skills. In the context of teaching the auditory skills of a foreign language, it is customary to distinguish three campaigns: imitative, analytical, analytical-imitative. The purpose of the work is to analyze the above-mentioned approaches. The hypothesis of the study is that the use of an analytical-imitative approach will be the most effective for the formation of auditory-pronunciation skills when teaching Japanese. Having analyzed the main provisions of the three approaches to teaching phonetic skills in a foreign language, the author comes to the conclusion that it is advisable to use an analytical and imitative approach when teaching Japanese.

Keywords: phonetic skills, Japanese, analytical-imitative approach, imitative approach, analytical approach.

References

1. Atalaeva N.G. Formation of pronunciation skills in a second foreign (German) language in a multilingual audience / N.G. Atalaeva // Proceedings of the Dagestan State Pedagogical University. Psychological and pedagogical sciences. – 2012. – No. 1 (18). – S. 73–77.
2. Bozhenkova R. K., Mirzaeva T.E. Interference as a linguocultural interaction of various phonetic systems: to the problem statement / R.K. Bozhenkova, T.E. Mirzaeva // Izvestiya Yugo-Zapadnogo Gos. un-ta: Series: Linguistics and Pedagogy. – Kursk. – 2011. – No. 1. – S. 19–23.
3. Galskova N.D., Gez G.I. The theory of teaching a foreign language. Linguodidactics and teaching methods. allowance for students. lingu. un-tov and fact. in. lang. higher ped. textbook institutions / N.D. Galskova, N.I. Gez. – 3rd ed., erased. – M.: Publishing Center "Academy", 2006. – 336 p.

4. Kolosov K.M. Teaching phonetics: science or art? / K.M. Kolosov // Foreign languages at school. – 1979. – No. 4. – S. 13–19.
5. Minyar-Beloruhev R.K. Methods of teaching French: Proc. allowance for students ped. in-t on spec. "Foreign lang." / R.K. Minyar-Beloruhev. – M: Education, 1990. – 224 p.
6. Pavlova N.A. Formation of phonetic skills in future teachers of English / N.A. Pavlova // Modern higher school: an innovative aspect. – 2008. – No. 2. – S. 7–11.
7. Runets M.F. Traditional and innovative approaches to the formation of language phonetic competence / M.F. Runets // Questions of science and education, 2017. – No. 11 (12). – S. 135–141.
8. Smirnov I.B. Taking into account the typological features of the phonetic systems of the German and Russian languages in the formation of phonetic skills at the initial stage of education, 2008. – V. 1. – No. 2–3 (13). – S. 127–142.
9. Sorokina E.V. Analytical and imitative approach in setting and correcting the Russian pronunciation of foreigners / E.V. Sorokina // Polylinguality and transcultural practices. – 2013. – No. 4. – P. 144–148.
10. Khomutova A.A. Communication-integrated approach to the formation of phonological competence / A.A. Khomutova // Bulletin of the South Ural State University. Series: Linguistics. – 2007. – No. 15. – P. 92–96.
11. He xinxin. The dynamics of phonetic skills and the development of phonemic hearing in the process of teaching the Russian language to Chinese students / Xinxin He // Russian Studies. – 2018. – No. 16 (3). – S. 344–358.
12. Celce-Murcia, M, D Brinton., & J. Goodwin. (1996). Teaching pronunciation: A reference for teachers of English to speakers of other languages. Cambridge: Cambridge University Press. 2007. – 435 p.
13. Hismanoglu M., Hismanoglu S. Language teachers' preferences of pronunciation teaching techniques: traditional or modern? // Procedia Social and Behavioral Sciences 2(2). – 2010. – P. 983–989.
14. Lee S.T. Teaching pronunciation of English using computer assisted learning software: An action research study in an institute of technology in Taiwan. Doctoral dissertation, Australian Catholic University. – 2008. – 238 p.
15. Morley, J. A multidimensional curriculum for speech-pronunciation instruction. In J. Morley (ed.), Pronunciation pedagogy and theory: New views, new directions. Virginia: TESOL Inc., 1994. – P. 66–91.
16. Morley, J. The pronunciation component in teaching English to speakers of other languages. TESOL Quarterly. – 1991. – Vol. 25.-Is. 3.-Pp. 481–520.
17. Megumi Takamura. Changes in the utterances of Japanese learners through voice lectures and pronunciation instructions: – Focusing on accents and postures – Sakura Mibayashi Theory of Language Learning Volume 11. 2015. – P. 141–149.

Муравьева Ирина Владимировна,

к.б.н., доцент кафедры общественного здоровья и здравоохранения, ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»
E-mail: iv.muravieva@mail.ru

Зрютина Анна Васильевна,

ст. преподаватель кафедры анатомии и топографической анатомии Медицинского института ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»
E-mail: anna_zryutina@mail.ru

Немцова Виктория Викторовна,

ст. преподаватель кафедры медицинской биологии Медицинского института ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»
E-mail: vi.nemtsova@yandex.ru

Покидова Елена Анатольевна,

ст. преподаватель кафедры медицинской биологии Медицинского института ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»
E-mail: pokidova.lena@yandex.ru

В статье рассматриваются основные подходы к внедрению дистанционных технологий в медицинском вузе. Обозначены преимущества и недостатки дистанционного обучения будущего медицинского специалиста. Среди преимуществ отмечена экономическая выгода, повышение мотивации студентов к учебе; среди недостатков – возможное снижение качества образования. Открытым является вопрос о достоверности информации и надежности источниковой базы при работе онлайн. Оптимальной признана идея о смешении традиционного и дистанционного обучения, реализованная в концепции *blended learning*. Рассмотрены различные виды дистанционных технологий, имплементированных в зарубежных медицинских вузах. Изначально дистанционное обучение в медицинских вузах осуществлялось на базе внутренних (локальных) вузовских сетей, электронных методических пособий, электронных библиотек и архивов. Многие медицинские учреждения высшего уровня внедрили «мобильное обучение», повышающее гибкость и адаптивность обучения. Широко используются видеоролики и видеоконференции. Вузы в странах с высоким уровнем экономического развития применяют дистанционные технологии на базе технологий дополненной и виртуальной реальности. Совокупность дистанционных средств объединяются в единую виртуализированную педагогическую среду *Smart Campus*.

Ключевые слова: дистанционное обучение, медицинское образование, высшее образование, видеоконференция, eLearning, виртуальная реальность, электронный учебник.

Под дистанционным образованием понимают, как правило, удаленную форму получения образования, в рамках которой взаимодействие обучающего и обучаемого происходит в режиме онлайн при условии наличия обязательных компонентов образовательного процесса – его целей, содержания, методов. Некоторые авторы под дистанционным образованием понимают обучение, реализуемое посредством специфического Интернет-инструментария или инструментария, предполагающего интерактивность [8, с. 123].

Практики дистанционного образования в медицинской сфере имеют долгую историю становления; в качестве прообраза можно отметить обучение по переписке, зародившееся более 100 лет назад в ряде европейских медицинских университетов. На смену бумажной переписке наставников и студентов пришли иные коммуникативные каналы: факсимильная связь, телефон, телеграф, но существенные технические ограничения, накладываемые подобными каналами коммуникаций, безусловно, не позволяли говорить о дистанционном получении полноценного медицинского образования.

Позднее попытки дистанционного обучения в медицинских вузах по всему миру осуществлялись на базе внутренних (локальных) вузовских сетей (Интранета), а также разработки электронных методических пособий, электронных библиотек и архивов [2, с. 37]. Сегодня такие средства обучения уже перестали восприниматься в качестве инновационных и являются привычным способом получения образования студентом-медиком. Сама идея дистанционного вузовского образования чрезвычайно расширилась и перестала отождествляться с электронными носителями информации: дистанционное образование стало обозначать, скорее, полноценный переход в виртуальную педагогическую среду.

В современной педагогической науке все чаще поднимается вопрос о перспективных векторах применения дистанционных технологий в высшей школе; существующие взгляды исследователей можно условно разделить на пессимистичные и оптимистичные, в соответствии с тем, что акцентируют авторы – недостатки или преимущества дистанционных форм обучения.

Естественно, наиболее остро вопрос о целесообразности применения дистанционных инструментов обучения стоит в отношении тех специальностей, которые обладают повышенной (критической) социальной значимостью и тех профессий, деятельность которых подразумевает преимущественно личное присутствие или мануальные навыки специалиста, априори невозможные к вос-

произведению в онлайн. Речь идет, прежде всего, о специалистах в сфере медицины.

Преимущества получения дистанционного образования студентами-медиками, в принципе, применимы к любым специальностям: речь идет об экономических выгодах (студент экономит время и финансовые ресурсы на проживание, дорогу до места учебы и проч.); выгодах в плане повышения личной ответственности и мотивации; выгодах в плане качества обучения (данная группа преимуществ, как можно предположить, является наиболее дискуссионной) [8, с. 123].

В качестве дополнительных преимуществ Л.В. Моисеева с соавт. указывает возможность переориентации традиционной парадигмы обучения в сторону активизации обучающегося, который получает возможность активно участвовать в процессе получения знаний и умений и перестает быть пассивным реципиентом контента образовательной программы. Кроме того, по мнению исследователей, имплементация дистанционных обучающих систем, как правило, подразумевает упор на визуализацию образовательного контента, что, с точки зрения когнитивного аспекта обучения, позволяет более эффективно усваивать новый материал и проникнуть в глубинную сущность изучаемой тематики [8, с. 123].

С.Г. Котюжинская, Л.В. Гончарова и Д.А. Уманский, в свою очередь, указывают, что в области медицинского образования ограничения превалируют над возможностями, что обусловлено самой сущностью профессиональной деятельности медика, следовательно, применять дистанционные технологии рационально исключительно на этапе «дополнительного образования или повышения квалификации, так как обучаемый уже получил азы профессии и многое знает из очной формы обучения» [4, с. 31].

В англоязычных публикациях все чаще звучит мнение о том, что доступность дистанционного медицинского образования иллюзорна. Фактически множество семей сталкиваются с финансовыми трудностями, что не позволяет предоставить студенту собственное оборудование, программное обеспечение или высокоскоростную связь для обеспечения обучения по видео. Проведенные социологические исследования по исследуемой нами тематике показывают, что респонденты указывают на трудности в организации дистанционного образования на дому, поскольку вся семья пользуется одним гаджетом, поэтому во время занятий он часто бывает занят другим членом семьи (такие ситуации существенно участились во время недавней пандемии, когда и студент, и его родители учатся и работают удаленно) [14, с. 32].

Еще одним недостатком дистанционного образования в медицинской сфере является проблема достоверности информации и надежности источниковой базы. Студент, выполняющий учебные задания удаленно, прибегает к широкому спектру ресурсов в Сети, а недостаток цифровой и медиаграмотности не позволяет им фильтровать по-

лучаемые данные по степени из достоверности. Студент-медик вполне может обратиться к материалам блога или вики-ресурса, контент которых создается самими пользователями. Все это порождает проблему качества полученного образования. Британские исследователи Х. Зери, Н. Холдер и Л. Теодосиу в данной связи отмечают: «вики-ресурсы особенно уязвимы для вандализма и дезинформации – либо злонамеренных, либо обусловленных коммерческими интересами влияния» [18, р. 3163]. Студент-медик может обращаться к бесплатным медицинским ресурсам, но, тем не менее, большинство авторитетных периодических изданий о медицине, особенно в странах Запада, не предоставляют доступ к материалам на безвозмездной основе. Данный тезис, безусловно, может стать существенным аргументом против довода о снижении финансового бремени при переходе на дистанционную форму образования.

Вышеотмеченные авторы говорят о том, что возрастает роль преподавателя как модератора процесса самостоятельного обучения: преподаватель должен сориентировать студентов в том, где и как получить качественную медицинскую информацию, верно расставить акценты в обучении; «самообучение может стать неэффективным, если оно не направлено должным образом – студенты могут пропустить важную информацию или учебные материалы или обучаться, используя некачественный образовательный контент» [18, р. 3166]. Подобную точку зрения выражает и ряд русскоязычных авторов: М.В. Мажитова с соавт. говорит о том, что текущая ситуация переноса образовательного процесса на цифровые платформы «требует от специалистов и обучающихся приобретения новых навыков работы в информационной среде» [7, с. 27].

Альтернативой, которая особенно активно предлагается при имплементации дистанционной формы работы в медицинском вузе, представляется смешение традиционного и дистанционного обучения. Данная идея была реализована в концепции *blended learning* (досл. «смешанное обучение»). Основная задача *blended learning* заключается в обеспечении совместимости двух методов и высокой достижении эффективности при небольших затратах [9, с. 26].

Современная зарубежная литература располагает рядом взаимозаменяемых и практически тождественных терминов для обозначения смешанной формы обучения: *blended* («смешанное»), *hybrid* («гибридное»), *technology-mediated education* («обучение посредством компьютерной технологии»), *web-enhanced education* («обучение на основе сетевых технологий») и *mixed mode education* («обучение в смешанном режиме») [3, с. 119]. Согласно мнению большинства исследователей, именно такая образовательная стратегия следования интегрированному подходу оптимальна как для преподавателей, так и для студентов-медиков.

Усилия современных западных ученых направлены на то, чтобы понять и экспериментально до-

казать, какая доля традиционных форм обучения и инновационных форм будет наиболее эффективной в высшем учебном заведении медицинского профиля. Новейшие исследования сосредоточены на анализе каждого метода обучения (включая лекции, практические занятия, видеолектории, видеоконференции) по каждой из академических дисциплин, преподаваемых в медицинском вузе, что, в свою очередь, продемонстрирует, какой метод обучения (электронное обучение или традиционные занятия) будет более предпочтительным и эффективным по каждому из предметов медицинской специальности [10, с. 6].

Помимо вышеперечисленных, в публикациях и диссертационных работах по методике преподавания в медицинских вузах все чаще употребляется термин, обозначающий новую педагогическую технологию – *flipped classroom* (досл. «перевернутый класс»). Концепция *flipped classroom* представляет собой систематизированную совокупность технологий, сочетающих традиционное и инновационное медицинское образование. Смешение двух педагогических парадигм в рамках идеи *flipped classroom* – не синхронно; оно представляет, скорее, две взаимосвязанные фазы образовательного процесса: внеаудиторную учебную деятельность на базе онлайн-курса и последующее аудиторное обучение. Зарубежный опыт применения *flipped classroom* оказался показательным и для российских педагогов, которые применили данную технологию в ряде медицинских вузов страны (по данным Г.У. Сагдуллаевой и М.И. Мустафаевой, применение педагогической технологии *flipped classroom* при преподавании доклинических предметов в Бухарском государственном медицинском институте доказало высокий уровень эффективности и качества образования будущего врача [9, с. 27]).

М.В. Мажитова, В.В. Уранова и О.В. Близняк указывают, напротив, на негативный опыт внедрения смешанного обучения в медицинских вузах по всему миру, полученных во время пандемийных ограничений; следует согласиться с авторами в том, что ключевыми в образовательных программах, разработанных для студентов, обучающихся на медико-биологических факультетах, являются лабораторно-практические занятия, провести которые посредством дистанционных методов невозможно, ведь «навыки формируются непосредственно при работе с лабораторной посудой, приборами и оборудованием» [7, с. 27].

Рассмотрим специфику внедрения различных методик и технологий, используемых сегодня в дистанционном образовании медиков в мире.

Дистанционное образование будущего специалиста начинается гораздо раньше, чем принято думать. Уже в тот момент, когда студент использует смартфон и специальные приложения для получения информации по учебе, он, по сути, уже оказывается задействованным в процессе дистанционного образования. В данной связи мобильные технологии стали учитываться и в программах

крупнейших медицинских вузов мира. Исследователи отмечают [14; 16], что студенты-медики принимают, адаптируют и используют качественные электронные (мобильные) информационные ресурсы гораздо чаще, чем практикующие клиницисты. Учащиеся, использующие смартфоны и медицинские приложения, утверждают, что смартфоны положительно влияют на качество образования [14]. Более того, в литературе сообщается о связи между использованием смартфонов и успеваемостью студентов-медиков.

Многие медицинские учреждения высшего уровня внедрили так называемое «мобильное обучение», повышающее гибкость и адаптивность обучения. Стэнфордский университет, к примеру, предоставляет студентам iPad вместо бумажных учебников. Студенты-медики используют смартфоны для доступа к различным ресурсам в целях изучения анатомии, получения информации о лекарствах, ознакомления с системами клинической оценки.

Одним из наиболее распространенных средств обучения в медицинских вузах являются видеоматериалы. Видеоролики позволяют студентам просматривать реальные объекты и наблюдать реалистичные сцены, видеть последовательности в движении и слушать повествование (применяются, к примеру, видео с записью хирургической операции). В пользу подобного средства обучения можно отметить повышение удовлетворенности студентов и их мотивации в процессе обучения. Некоторые авторы отмечают экономию затрат при использовании видеоресурсов [1, с. 28], ожидаемую за счет повторного просмотра, т.е. видео представляет собой практически «неисчерпаемый», неизнашиваемый обучающий ресурс. В мире предпочтение отдается просмотру тематических видеороликов, посвященных выполнению врачебных манипуляций; видеоресурсы применяются также при решении ситуационных задач [5, с. 105].

Видеоконференции – еще один довольно эффективный способ решения групповых задач и проведения лекционных занятий [12, с. 459]. Видеоконференция как средство обучения достаточно удачно «встроилась» в принятую в западном образовании концепцию *TBL – Team-Based Learning* (обучения в малых группах). Видеоконференции позволяют эффективизировать процесс обучения за счет его пофазной организации: (а) получение массива новых знаний, (б) индивидуальная работа по их освоению и закреплению, (в) командная работа в условиях предоставления обратной связи «преподаватели – одноклассники – обучающийся» [6, с. 17].

Как правило, дистанционная форма обучения в медицинском вузе предполагает использование множества различных информационных ресурсов, а не какого-то определенного. Западные исследователи приводят ситуации, когда студент-медик в ходе практикума заполняет таблицу в гугл-формах, составляет по ней презентации, в те-

чение курса собирает интерактивную тетрадь, загружает материалы в *Google Classroom* или пересылает их в мессенджере. Крупные медицинские университеты в большинстве своем располагают унифицированной системой, которая обладает функционалом сразу все необходимых типов ресурсов – сайт с личными кабинетами студентов, электронными экзаменационными ведомостями, мессенджерами, расписанием, архивом видео- и фотоматериалов, записями онлайн-занятий¹. Онлайн-платформы разрабатывают также для аспирантов и исследователей, а также для лиц, получающих дополнительное образования в медицинской сфере².

Как известно, за рубежом при университетах функционируют клиники, которые позволяют студентам отрабатывать профессиональные навыки и вовлекаться в деятельность в реальных условиях. Известен ряд примеров, когда операционные в таких клиниках оснащены системой видеонаблюдения (*ССТV*), которые позволяют студентам наблюдать за операциями [15, р. 11–12]. Вузы в странах с высоким уровнем экономического развития широко используют дистанционные технологии на базе технологий дополненной и виртуальной реальности. Целесообразность их применения объясняется тем, что они позволяют будущим врачам и медсестрам совершать ошибки в реалистичной среде с низким уровнем риска [11].

В ряде американских медицинских колледжей в качестве особых виртуальных справочников имплементированы решения *VK Creative Learning (VKCL)* – они представляют собой двумерные и трехмерные изображения различных органов, вен, артерий и других частей тела. По сравнению с обычными справочниками, снабженными иллюстративным материалом, решения *VKCL* предлагают наглядные визуализации органов и тканей, что позволяет сократить разрыв между тем, что студент видит в рамках учебы и тем, с чем он столкнется в реальной врачебной практике [13].

Рассмотрим еще одну концепцию, внедряемую в медицинских вузах западного мира. Речь идет о системе *Smart Campus* («Умный кампус»). Университеты расширяют подход к онлайн-обучению с использованием университетской платформы электронного обучения *Moodle* и оснащением кампуса для создания «умных» классов [17, р. 3].

Средства дистанционного обучения в медицинских вузах далеко не исчерпываются вышеперечисленными. Набирают популярность средства подготовки врачей к оказанию консультаций онлайн и диагностики пациентов без личного присут-

ствия; более того, разрабатываются стандарты для оценки состояния пациента и диагностирования по видеосвязи³. На смену офлайн-университетам, которые внедряют онлайн-технологии, приходят полностью «оцифрованные» медицинские образовательные учреждения⁴. Известно несколько примеров онлайн систем симуляций поведения и симптоматики пациентов⁵.

Таким образом, в современных условиях, особенно если принять во внимание недавнюю пандемию COVID-19, внедрение дистанционных технологий в вузах, включая медицинские, крайне актуально. Несмотря на пессимистические прогнозы о снижении качества медицинского работника, получившего образования онлайн, все же применение дистанционного обучения будущих врачей – тенденция необратимая. Конечно, далеко не все занятия могут быть переведены в дистанционный формат – многие из них априорно требуют физического присутствия студента на занятии. Это приводит к широкому распространению такой формы получения образования, как смешанное обучение, где часть занятий проводится в традиционном формате, а часть – в дистанционном. Безусловно, информационные технологии обеспечивают эффективное формирование профессиональных компетенций студентов в вузе, и отказ от использования подобных инновационных преобразований в технологии обучения в современном медицинском вузе, по крайней мере, нецелесообразен, что неоднократно подтверждено мировым опытом.

Литература

1. Бородина, К.М. Дистанционное обучение – новая парадигма преподавания анатомии человека студентам медикам / К.М. Бородина // БГЖ. – 2020. – № 4 (33). – С. 27–29.
2. Бушмина, О.Н. Дистанционное обучение в условиях медицинского университета / О.Н. Бушмина // АНИ: педагогика и психология. – 2021. – № 1 (34). – С. 37–39.
3. Кизатова, С. Т. интеграция онлайн и традиционного метода обучения профессиональным компетенциям в медицинском вузе / С.Т. Кизатова, Б.Т. Тукбекова, С.Б. Дюсенова, А.А. Исаева, К.С. Тлегенова, Т.А. Кирьянова, Г.А. Сарманкулова, Г.Ш. Рахметова // Медицина и экология. – 2020. – № 1 (94). – С. 118–124.
4. Котюжинская, С.Г. Грани дистанционного обучения в медицине / С.Г. Котюжинская, Л.В. Гон-

¹ Harvard Medical School – Live Courses. – 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cmecatalog.hms.harvard.edu/courses?title=&term_node_tid_depth%5B246%5D=246. – Дата доступа: 18.07.2022.

² New Online Tool Designed To Promote Collaborations Among Yale Researchers Yale Center for Clinical Investigation. – 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://medicine.yale.edu/ucci/news/research_accelerator_032510/. – Дата доступа: 18.07.2022.

³ An international initiative to develop a standard for virtual patients: – 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.medbiq.org/working_groups/virtual_patient/index.html. – Дата доступа: 18.07.2022.

⁴ The International Virtual Medical School: – 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ivimeds.org/>. – Дата доступа: 18.07.2022.

⁵ Web-SP (Web-based Simulation of Patients): – 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://web-sp.lime.ki.se/>. – Дата доступа: 18.07.2022.

чарова, Д.А. Уманский // Вісник морської медицини. – 2021. – № 3 (92). – С. 28–32.

5. Красносельских, Т.В. Перспективы использования дистанционного обучения в образовательном процессе медицинского вуза / Т.В. Красносельских, И.В. Тельнюк, В.А. Худик // Преподаватель XXI век. – 2020. – № 3–1. – С. 100–114.
6. Крутий, И.А. Групповое взаимодействие аспирантов-медиков в условиях дистанционного обучения / И.А. Крутий, Г.В. Молчанова, Н.В. Шестак // Медицинское образование и профессиональное развитие. – 2021. – Т. 12, № 2. – С. 16–27.
7. Мажитова, М.В. Применение информационных технологий в среде дистанционного формата обучения у студентов медико-биологического профиля / В.В. Мажитова, В.В. Уранова, О.В. Близняк // Russian Journal of Education and Psychology. – 2021. – № 6. – С. 24–42.
8. Моисеева, Л.В. Эффективность дистанционной образовательной технологии изучения дисциплины «Экологическая химия» студентами медицинского вуза / Л.В. Моисеева, Н.А. Белоконова, Е.Ю. Ермишина [и др.] // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 4. – С. 121–128.
9. Сагдуллаева, Г.У. Blended learning – современный подход к преподаванию в медицинском образовании / Г.У. Сагдуллаева, М.И. Мустафаева // НАУ. – 2021. – № 74–4. – С. 26–28.
10. AlQhtani, A. Online versus classroom teaching for medical students during COVID-19: measuring effectiveness and satisfaction / A. AlQhtani, N. AlSwedan, A. Almulhim, et al. // BMC Med Educ. – 2021. – № 21. – 7 p.
11. eLearning in the Healthcare Industry // Learning Rooms. – 2022 [Electronic source]. – Mode of access: <https://thelearningrooms.com/elearning-healthcare-industry/>. – Date of access: 18.07.2022.
12. Guzachchova, N. Zoom technology as an effective tool for distance learning in teaching English to medical students / N. Guzachchova // Бюллетень науки и практики. – 2020. – № 5. – С. 457–460.
13. How Virtual Reality based eLearning Solutions can help Medical Students to Enhance Learning? – 2022 [Electronic source]. – Mode of access: <https://www.vkcreativelearning.com/blog/how-virtual-reality-based-elearning-solutions-can-help-medical-students-to-enhance-learning>. – Date of access: 18.07.2022.
14. Mutalib, A. A systematic review of health sciences students' online learning during the COVID-19 pandemic / A. Mutalib, A.A. Akim, M.H. Jaafar // BMC Med Educ. – 2022. – № 22. – 34 p
15. Nagunwa, T. Developing eLearning technologies to implement competency based medical education: Experiences from Muhimbili University of Health and Allied Sciences / T. Nagunwa, E. Lwoga // International Journal of Education and Development using Information and Communication

Technology (IJEDICT). – 2012. – Vol. 8, Issue 3. – Pp. 7–21.

16. Sabin, S. Future of e-Learning in Medical Education – Perception, Readiness, and Challenges in a Developing Country / S. Sabin, R. Aayushi, B. Akanksha, K. Ashish, J. Ankur, P. Arun, A. Gaurav, V. Mohit // Frontiers in Education. – 2021. – #6. – Pp. 90–99.
17. Singh, K. Smartphones and Educational Apps Use Among Medical Students of a Smart University Campus/ K. Singh, S. Sarkar, U. Gaur, S. Gupta, O.P. Adams, M. A.A. Majumder // Front. Commun. – 2021. – #6. – 9 p.
18. Zehry, K. E-Learning in medical education in the United Kingdom / K. Zehry, N. Halder, L. Theodiosiu // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2011. – Volume 15. – Pp. 3163–3167.

FOREIGN EXPERIENCE IN THE REMOTE LEARNING FOR MEDICAL STUDENTS

Muravieva I.V., Zryutina A.V., Nemtsova V.V., Pokidova E.A.
Tambov State University named after G.R. Derzhavin

The article discusses the main approaches to the implementation of remote technologies in a medical university. The advantages and disadvantages of e-learning for a future medical specialist are identified. The advantages are: economic benefits, increasing the motivation of students to study; among the shortcomings is a possible decrease in the quality of education. The issue of the reliability of information and the reliability of the source base when working online is of great interest. The idea of mixing traditional and distance learning modes, implemented in the concept of blended learning, was recognized as optimal. Various types of remote technologies implemented in foreign medical universities are considered. Initially, distance learning in medical universities was carried out on the basis of internal (local) university networks, electronic teaching aids, electronic libraries and archives. Many top-tier medical institutions have adopted mobile learning to increase the flexibility and adaptability of learning. Videos and videoconferencing are also widely used. Universities in countries with a high level of economic development use remote technologies based on augmented and virtual reality technologies. A set of remote tools are combined into a single virtualized Smart Campus educational environment.

Keywords: distance learning, remote learning, medical education, higher education, video conference, eLearning, virtual reality, electronic textbook.

References

1. Borodina, K.M. Distance learning – a new paradigm of teaching human anatomy to medical students / K.M. Borodina // BGJ. – 2020. – No. 4 (33). – P. 27–29.
2. Bushmina, O.N. Distance learning in a medical university / O.N. Bushmina // ANI: Pedagogy and Psychology. – 2021. – No. 1 (34). – P. 37–39.
3. Kizatova, S.T. Integration of online and traditional methods of teaching professional competencies in a medical university / S.T. Kizatova, B.T. Tukbekova, S.B. Dyusenova, A.A. Isaeva, K.S. Tlegenova, T.A. Kiryanova, G.A. Sarmankulova, G. Sh. Rakhmetova // Medicine and Ecology. – 2020. – No. 1 (94). – P. 118–124.
4. Koryuzhinskaya, S.G. Facets of distance learning in medicine / S.G. Koryuzhinskaya, L.V. Goncharova, D.A. Umansky // Bulletin of Marine Medicine. – 2021. – No. 3 (92). – P. 28–32.
5. Krasnoselskikh, T.V. Prospects for the use of distance learning in the educational process of a medical university / T.V. Krasnoselskikh, I.V. Telnyuk, V.A. Khudik // Lecturer XXI century. – 2020. – No. 3–1. – P. 100–114.
6. Krutiy, I.A. Group interaction of graduate students in distance learning / I.A. Krutiy, G.V. Molchanova, N.V. Shestak // Medical education and professional development. – 2021. – Т. 12, No. 2. – С. 16–27.

7. Mazhitova, M.V., Uranova V.V., Bliznyak O.V. Application of information technologies in the environment of distance learning for students of medical and biological profiles // Russian Journal of Education and Psychology. – 2021. – No. 6. – S. 24–42.
8. Moiseeva, L.V. Efficiency of distance educational technology for studying the discipline “Environmental Chemistry” by students of a medical university / L.V. Moiseeva, N.A. Belokonova, E. Yu. Ermishina [et al.] // Pedagogical education in Russia. – 2020. – No. 4. – P. 121–128.
9. Sagdullaeva, G.U. Blended learning – a modern approach to teaching in medical education / G.U. Sagdullaeva, M.I. Mustafayeva // NAU. – 2021. – No. 74–4. – P. 26–28.
10. AlQhtani, A. Online versus classroom teaching for medical students during COVID-19: measuring effectiveness and satisfaction / A. AlQhtani, N. AlSwedan, A. Almulhim, et al. // BMC Med Educ. – 2021. – No. 21. – 7 p.
11. eLearning in the Healthcare Industry // Learning Rooms. – 2022 [Electronic source]. – Mode of access: <https://thelearningrooms.com/elearning-healthcare-industry/>. – Date of access: 07/18/2022.
12. Guzachchova, N. Zoom technology as an effective tool for distance learning in teaching English to medical students / N. Guzachchova // Bulletin of science and practice. – 2020. – No. 5. – S. 457–460.
13. How can Virtual Reality based eLearning Solutions help Medical Students to Enhance Learning? – 2022 [Electronic source]. – Mode of access: <https://www.vkcreativelearning.com/blog/how-virtual-reality-based-elearning-solutions-can-help-medical-students-to-enhance-learning>. – Date of access: 07/18/2022.
14. Mutalib, A. A systematic review of health sciences students' online learning during the COVID-19 pandemic / A. Mutalib, A.A. Akim, M.H. Jaafar // BMC Med Educ. – 2022. – No. 22. – 34 r
15. Nagunwa, T. Developing eLearning technologies to implement competency based medical education: Experiences from Mu-himbili University of Health and Allied Sciences / T. Nagunwa, E. Lwoga // International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT). – 2012. – Vol. 8, Issue 3. – Pp. 7–21.
16. Sabin, S. Future of e-Learning in Medical Education – Perception, Readiness, and Challenges in a Developing Country / S. Sabin, R. Aayushi, B. Akanksha, K. Ashish, J. Ankur, P. Arun, A. Gaurav, V. Mohit // Frontiers in Education. – 2021. – #6. – P.p. 90–99.
17. Singh, K. Smartphones and Educational Apps Use Among Medical Students of a Smart University Campus/ K. Singh, S. Sarkar, U. Gaur, S. Gupta, O.P. Adams, M. A.A. Majumder // Front. commun. – 2021. – #6. – 9p.
18. Zehry, K. E-Learning in medical education in the United Kingdom / K. Zehry, N. Halder, L. Theodosiou // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2011. – Volume 15. – Pp. 3163–3167.

Опыт управления образовательным процессом в рамках совместного проекта между Китаем и Россией – на практике Китайско-российского института на базе Хэйлунцзянского университета (КНР) и Новосибирского государственного университета (РФ)

Цзу Сюэцин,

кандидат филологических наук, доцент, замдиректора Китайско-российского института и Высшей школы перевода (Хэйлунцзянский университет, г. Харбин, КНР)
E-mail: xq_zu@163.com

По мере углубления и расширения сотрудничества и обмена между Китаем и Россией в различных областях, китайские и российские вузы в полной мере осознают важность двустороннего сотрудничества в сфере подготовки специалистов. В настоящее время Министерство образования КНР объявило 20 китайско-российских совместных структур и 70 совместных учебных программ на уровне бакалавриата. Каждый из этих форматов сотрудничества оказывает свое влияние на традиционное управление образовательным процессом. Обеспечение качества обучения – ключевой вопрос трансграничного образования. На основе практики Китайско-российского института, созданного в рамках сотрудничества между Хэйлунцзянским университетом и Новосибирским государственным университетом были проведены исследования и обобщен опыт для аналогичных форм сотрудничества, о них мы и расскажем в данной статье.

Ключевые слова: управление, образовательный процесс, Китайско-российский институт, сотрудничество в сфере образования.

С углублением интернационализации образования и с учетом актуальных потребностей мегапроекта «Один пояс и один путь» китайско-российское сотрудничество в сфере высшего образования масштабно развивается, параллельно с этим идут процессы диверсификации и др., соответственно появляются самые разные формы двустороннего сотрудничества в сфере образования. Сущность интернационализации образования заключается в ее всеобъемлющем характере, сочетающем междисциплинарные, многоуровневые и кросскультурные ценности [1]. В настоящее время всё больше вузов в Китае постепенно переходят от традиционного преподавания русского языка и литературы к подготовке междисциплинарных специалистов, и в этом формате обучения уже достигнуты определенные позитивные результаты. По данным Министерства образования КНР объявило 20 китайско-российских совместных структур и 70 совместных учебных программ на уровне бакалавриата [2]. На сегодняшний день в Китае существует несколько основных моделей подготовки русистов: «русский + направление»; «русский+второй иностранный язык», «регионоведение на русском языке», «специальность+русский язык», все они представлены Китайско-российским институтом Хэйлунцзянского университета (далее КРИ, Цзянсуским педагогическим институтом и Университетом МГУ-ППИ (г. Шэньчжэнь). В настоящее время более десятка вузов в Китае приняли аналогичные методы подготовки специалистов. Все перечисленные выше модели по-разному практикуют и лучшие российские образовательные ресурсы.

Ответить на глобальные вызовы XXI века способна только глобализованная высшая школа [3]. Многообразие форм сотрудничества в разной степени выдвигает и новые требования к управлению образовательным процессом. Его непрерывное регулирование и расширение, а также контроль над качеством преподавания в процессе подготовки специалистов международного стандарта – это основные проблемы, с которыми сталкиваются вузы, и эти проблемы особенно заметны в тех университетах, которые осуществляют совместную подготовку по смежным специальностям или открывают совместные институты с другими странами. Системы образования, концепции обучения, требования к обучению, контроль над качеством и другие стандарты в университетах Китая

и России отличаются и имеют свои особенности, что приводит к ряду проблем. Их в основном необходимо решать путем согласования и непосредственно в процессе обучения. А система внутреннего и внешнего обеспечения качества обучения представляет собой комплексную систему[4]. Необходимо коренным образом повышать качество подготовки кадров и проведения совместной учебной программы[5]. Поэтому научно и рационально обоснованная разработка международных механизмов для обеспечения качественного обучения надежно гарантирует долгосрочное и устойчивое развитие китайско-российского сотрудничества в соответствующих вузах. Рассмотрим пример Китайско-российского института (далее КРИ) Хэйлунцзянского университета, где осуществляется подготовка специалистов по модели «специальность+русский язык». КРИ был официально создан в июне 2011 года. Этот новый тип института был создан совместно Хэйлунцзянским университетом и Новосибирским государственным университетом (далее НГУ) в соответствии с концепцией и моделью развития институтов мирового уровня. Цель вуза – подготовка специалистов со знанием русского языка в области математики, физики, химии, биологии, в сфере финансов и в юриспруденции. В течение 10 лет КРИ на практике внедрял высококачественные российские образовательные интеллектуальные ресурсы и передовые модели в процессы подготовки кадров, активно использовал инновации в системе управления, провел ряд реформ в области набора и отбора студентов, а также практики приглашения и повышения квалификации преподавателей, внутреннего самоуправления. По всем этим направлениям КРИ добился определенных результатов. Управление образовательным процессом КРИ выработало свою собственную систему в рамках сотрудничества с российской преподавательской командой

В настоящее время КРИ в целом уже имеет относительно зрелую систему управления образовательным процессом с НГУ в плане контроля за преподаванием. НГУ является одним из ведущих университетов России, его основные дисциплины (математика, физика, химия, биология, экономика, юриспруденция). Университет имеет высокую репутацию в России в плане подготовки по соответствующим специальностям. НГУ и Сибирское отделение РАН в течение длительного времени связывает тесное сотрудничество, большинство преподавателей университета являются научными сотрудниками Сибирского отделения РАН. Благодаря непрерывной разработке и совершенствованию в КРИ все звенья управления преподаванием стабилизированы. Благоприятные условия для развития обеспечивают повышение качества преподавания, неуклонно растет количество студентов, магистрантов и аспирантов, также улучшаются возможности трудоустройства.

Управление образовательным процессом КРИ в основном отражают следующие аспекты:

Формирование совместной команды по управлению образовательным процессом: управление осуществляется директорами с китайской и российской стороны. Под руководством директоров работают шесть ответственных по направлениям от каждой стороны. Каждый отвечает за организацию обучения соответствующих курсов, решает текущие вопросы, возникающие в процессе обучения, координацию конкретных учебных мероприятий. Всю эту работу контролирует руководство КРИ. *Совместная команда, исполняющая учебную работу.* Ежегодно российская сторона отбирает преподавателей по соответствующим специальностям для работы в КРИ. Ежегодно около 90 преподавателей по шести специальностям приезжают в КРИ. Профессора и доценты составляют около 90%, они ведут около 50–70% дисциплин. Остальные ведут китайские преподаватели, работающие в соответствующих институтах Хэйлунцзянского университета. Курсы русского языка ведут преподаватели КРИ. *Совместная разработка учебной программы.* В КРИ принята совместная учебная программа, введены основные курсы, учебные планы, модель обучения и оценки НГУ. В процессе формирования были четко обозначены дисциплины, которые ведут китайские и русские преподаватели. *Совместное управление учебными архивами:* создать систему управления учебными планами в стране и за рубежом. Оценки, полученные нашими учащимися за границей, выставляются по 5-балльной системе и признана в КРИ. *Общие Требования к экзамену.* Все курсы на китайском языке должны соответствовать правилам Хэйлунцзянского университета. Для российских курсов в полной мере соблюдаются экзаменационные правила, которых придерживаются российские преподаватели, признаются требования и стандарты НГУ. Для российских курсов применяется сочетание контрольных работ и экзаменов, письменных экзаменов и собеседований, наложение результатов и т.д., но окончательный результат по требованиям китайской системы образования должен соответствовать 100-балльной шкале оценок. *Совместная защита дипломных работ.* КРИ ежегодно организует совместный дистанционный совет, приглашает экспертов из Хэйлунцзянского университета и НГУ для организации совместной защиты дипломов на двух языках. Студенты должны написать диссертацию на китайском и русском языках. Те, кто успешно проходит защиту, могут получить дипломы и по специальности, и по прикладному русскому. *Оценка студентами работы преподавателя.* В соответствии с учебной системой университета китайские преподаватели получают оценку своей работы. С российскими преподавателями в основном оценка выводится через собеседования и опросы студентов или общение по направлениям. *Повышение квалификации преподавательского состава.* Создается научно-исследовательская платформа для сотрудничества между китайскими и российскими преподавателями. Отбирают кандидатов от китайского преподавательского состава или среди ведущих преподавателей для повышения квали-

фикации в НГУ (на основе финансирования национального проекта Китая). Тематика: методика преподавания, методика управления образовательным процессом, уровень научных исследований, лабораторные условия в российских вузах – всё это позволяет преподавателям лучше понять особенности работы КРИ. В КРИ приняли подход подготовки к совместному обучению и сформировали ряд эффективных, гибких, скоординированных с российским вузом механизмов в области управления образовательным процессом. На основе обучения студентов КРИ и НГУ создали и развили модель интегрированного сотрудничества в подготовке магистрантов и аспирантов. Стороны создали аспирантуру для совместного обучения магистрантов и аспирантов, руководства научными работами, защите и т.д., Завершена многократная стыковка групп преподавателей Китая и России. На основе модели междисциплинарного и инновационного обучения специалистов с международным уровнем КРИ получает значительную поддержку со стороны Государственного комитета по управлению фондом обучения за рубежом при Министерстве образования КНР. Ежегодно выделяется большое количество стипендий для обучения студентов КРИ в России. В настоящее время у нас числятся 1121 выпускника из числа студентов, 537 магистрантов, из них 227 – в российских университетах и в вузах других русскоязычных стран, 65 аспирантов, из них 47 в ведущих российских вузах (более подробно см. рис. 1).

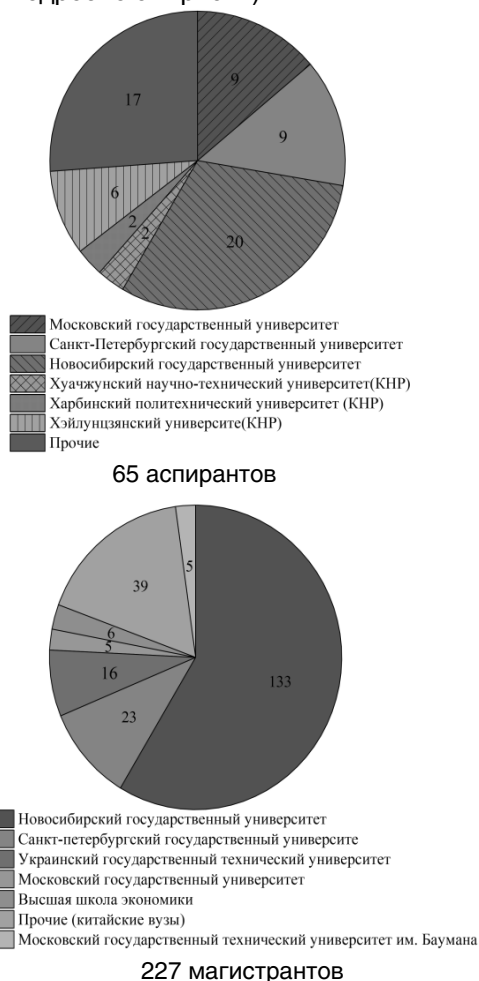


Рис. 1

Выпускники КРИ в настоящее время работают в различных госструктурах, региональных и городских правительствах Китая, а также крупных международных корпорациях, таких как HUAWEI, ZTE, ALIBABA, HIKIVISON, E&Y, PwC и др, имеющих свои отделения в странах вдоль «Пояса и пути» Модель подготовки в КРИ ориентирована на будущее и интернационализирована, она в значительной степени соответствует тенденциям эпохи. Интеграция образовательных и педагогических ресурсов Хэйлунцзянского университета и НГУ создала дополнительные преимущества, открыла новые возможности для сотрудничества между университетами Китая и России, став образцом гуманитарного сотрудничества между Китаем и Россией.

Литература

1. Широбоков С., Бринев Н. Эффективное управление университетом: роль международного образования в становлении конкурентоспособного вуза. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.prof.msu.ru/publ/book6/c62_02.htm.
2. Цзин Х, Цюй В., Сотрудничество высшего образования между Китаем и Россией. *Russian studies*. 2002. № 4. С. 90–112
3. Шабалин Ю.Е., Вахрушева Е.М. Интернационализация российской системы высшего образования: трансграничное и международное университетское образование. *Совет ректоров*. 2015. № 1. С. 50–59.
4. Люй Ж. Оптимизация системы обеспечения качества высшего образования. *Высшее образование Китая*. 2021. № 10. С. 25–26.
5. Го С, Исследования по повышению качества международных проектов в вузах Китая. *Сборник о науке и образовании (Кэ Цзо Вэнь Хуэй)*. 2021. № 1. С. 6–7.

EXPERIENCE IN MANAGING THE EDUCATIONAL PROCESS WITHIN THE FRAMEWORK OF A JOINT PROJECT BETWEEN CHINA AND RUSSIA – IN PRACTICE OF THE CHINESE-RUSSIAN INSTITUTE ON THE BASIS OF HEILONGJIANG UNIVERSITY (PRC) AND NOVOSIBIRSK STATE UNIVERSITY (RF)

Zu Xueqing,
Heilongjiang University

With the deepening and expansion of cooperation and exchange between China and Russia in various fields, Chinese and Russian universities are fully aware of the importance of bilateral cooperation in the field of specialist training. At present, the Ministry of Education of the PRC has announced 20 Sino-Russian joint structures and 70 joint study programs at the undergraduate level. Each of these collaboration formats has its own impact on the traditional management of the educational process. Ensuring the quality of education is a key issue in cross-border education. Based on the practice of the Chinese-Russian Institute, created as part of the cooperation between Heilongjiang University and Novosibirsk State University, research was conducted and experience was generalized for similar forms of cooperation, which we will discuss in this article.

Keywords: management, educational process, Sino-Russian Institute, cooperation in the field of education.

References

1. Shirobokov S., Brinev N. Effective university management: the role of international education in the development of a competitive university. [Electronic resource]. Access mode: http://www.prof.msu.ru/publ/book6/c62_02.htm.
2. Jing X, Qu W., Higher education cooperation between China and Russia. Russian studies. 2002. No. 4. P. 90–112
3. Shabalin Yu.E., Vakhrusheva E.M. Internationalization of the Russian higher education system: cross-border and international university education. Council of Rectors. 2015. No. 1. S. 50–59.
4. Lu J. Optimization of the quality assurance system of higher education. Higher education in China. 2021. No. 10. P. 25–26.
5. Guo S, Studies to improve the quality of international projects in Chinese universities. Collection of Science and Education (Ke Zuo Wen Hui). 2021. No. 1. S. 6–7.

Методика использования различных программных продуктов при обучении решению практических задач информационного обеспечения управления объектов недвижимости

Майкова Наталья Сергеевна

кандидат педагогических наук, кафедра «Информатика и информационные системы, Землеустройство и кадастры», ГАОУ ВО Ленинградской области «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина»
E-mail: n.s.maykova@yandex.ru

Многие задачи информационного обеспечения управления объектов недвижимости связаны с вычислительной обработкой больших объемов информации, интерпретацией данных в виде диаграмм и графиков, группировкой данных по различным показателям, выводом на печать отчетных форм и т.д. Решать такие задачи, можно с помощью электронных таблиц. Также при решении задач информационного обеспечения управления объектов недвижимости необходимо использовать схемы, карты и планы. Решение таких задач возможно с помощью бесплатного сервиса сети Internet: геоинформационной системы ArcGIS Online.

Измерение расстояний и площадей объектов в ArcGIS Online, а также обработка результатов измерений с помощью электронных таблиц в процессе изучения дисциплины «Информационное обеспечение управления объектов 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 объектов недвижимости.

Использование обучающимися электронных таблиц обеспечивает 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.

Ключевые слова. Методика. Обучение. Решение задач. Геоинформационная система. Электронная таблица.

Выполнение обучающимися расчетов на основе сформированных цифровых навыков при выполнении расчетно-аналитической деятельности на персональном компьютере в ходе решения задач информационного обеспечения управления объектов недвижимости, а также формулировка выводов по результатам расчетов способствует глубокому и осознанному пониманию сущности рассматриваемых мероприятий, формированию у обучающихся способности выполнять учебные действия наиболее оптимальным образом, использовать системный подход к обоснованию решений в рассматриваемых задачах, количественно оценивать эффективность найденных решений.

Рассмотрим возможности использования бесплатного сервиса сети Internet геоинформационной системы ArcGIS Online [1], а также использование формул и встроенных функций электронных таблиц при обучении решению практических задач в изучении дисциплины «Информационное обеспечение управления объектов недвижимости» на примере измерения расстояний и площадей объектов, а также обработки результатов измерений.

Обработка результатов измерения расстояний и площадей объектов в ArcGIS Online средствами электронных таблиц 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 объектов недвижимости в современных условиях с использованием современной техники и информационных технологий.

В задачи дисциплины входит [2]:

- формирование у студентов общих представлений об информационном обеспечении управления объектами недвижимости, о структуре, целях, задачах, особенностях организации;
- изучение студентами основных понятий и классификаций информационного обеспечения управления объектами недвижимости;
- формирование умений организации информационного обеспечения управления объектами недвижимости;

- формирование у студентов представления о месте и роли современных информационных технологий и систем в информационном обеспечении управления объектами недвижимости. Для студентов бакалавров направления «Землеустройство и кадастры», профиль подготовки «Кадастр недвижимости», электронные таблицы – это «один из наиболее известных и доступных в повседневной практической деятельности программных продуктов», в том числе для изучения дисциплины «Информационное обеспечение управления объектов недвижимости» [3].

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» [4].

Возможности для проведения измерений предоставляет бесплатный сервис сети Internet геоинформационная система ArcGIS Online. К возможностям представлять полученные результаты с применением информационных технологий и прикладных аппаратно-программных средств можно отнести использование электронных таблиц.

Для проведения измерений в бесплатном сервисе сети Internet геоинформационной системе ArcGIS Online обучающимся необходимо пройти регистрацию в программе ArcGIS Online, создать имя пользователя и пароль.

В качестве примера, рассмотрим работу с Базовой картой. С помощью инструмента «Поиск» обучающиеся находят на базовой карте заданные объекты, например: Лампово, Гатчинский район, Ленинградская область, пересечение Центральной улицы 41К-495 и дороги 41К-099, железнодорожное полотно.

Геоинформационная система ArcGIS Online содержит вкладку «Измерить», с помощью которой можно измерить длину, площадь или координаты объекта. Если воспользоваться инструментом «Расстояние», то по умолчанию расстояние будет измеряться в километрах.

Обучающимся необходимо измерить расстояние от точки пересечения Центральной улицы 41К-495 и дороги 41К-099 до железнодорожного полотна. Результаты измерения необходимо внести в электронную таблицу. Следовательно, необходимо подготовить таблицу с названием «Результаты измерений в д. Лампово, Гатчинский район, Ленинградская область».

Таблица содержит следующие поля: № п/п, Измеряемое расстояние, Результат (в км). В столбце «Результат (в км)» необходимо указать найденное с помощью ArcGIS Online расстояние от точки пересечения Центральной улицы 41К-495 и дороги 41К-099 до железнодорожного полотна.

Столбец «Измеряемое расстояние» содержит названия объектов, протяженность которых необходимо измерить с использованием ArcGIS Online:

протяженность улицы Полевая, Школьная, Лесная, Дорожная, Цветочная, Жуковка.

С использованием формул или встроенных функций электронных таблиц обучающимся необходимо найти общую протяженность перечисленных улиц.

Продолжая работать с ArcGIS Online, обучающиеся находят группу различных СНТ (Садовое некоммерческое товарищество), которые расположены слева от железнодорожного полотна и недалеко от железнодорожной станции Лампово (до железнодорожной станции Строганово). Обучающимся необходимо измерить площадь (кв. км) каждого СНТ с использованием инструмента «Площадь».

Результаты измерения необходимо внести в электронную таблицу. Следовательно, необходимо подготовить таблицу с названием «Площади СНТ».

Таблица содержит следующие поля: № п/п, Название СНТ, Измеренная площадь СНТ (кв. км). Столбец «Название СНТ» содержит названия объектов, площади которых необходимо измерить с использованием ArcGIS Online, например: Химик, Ритм, Транспортник, Фрегат, Гатчинского райисполкома, Строганово, Лесное.

С использованием формул или встроенных функций электронных таблиц обучающимся необходимо найти общую площадь перечисленных СНТ.

Таким образом, при выполнении задания в ArcGIS Online, а также при использовании электронных таблиц, студенты получают навыки: использования базовой карты, поиска на выбранной карте объектов и населенных пунктов, применения инструментов «Площадь» и «Расстояние», выбора единиц измерения, обработки полученных результатов измерений.

В результате использования геоинформационной системы ArcGIS Online и электронных таблиц обучающиеся получают итоговый результат выполненной профессионально-ориентированной задачи с применением объектов предстоящей профессиональной деятельности.

Литература

1. ArcGIS Online. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://www.esri-cis.ru/products/arcgis-online/detail/personal-account/> (дата обращения: 21.07.2022).
2. Майкова Н.С. 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) / Н.С. Майкова. – // Современное педагогическое образование: науч. журнал. № 11 – Москва, 2020. – с. 72–74
3. Майкова Н.С., Федотова В.С. Педагогические возможности использования MS Excel в профессиональной подготовке студентов направ-

ления «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.

4. 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: 21.07.2022).

THE METHODOLOGY OF USING VARIOUS SOFTWARE PRODUCTS IN TEACHING THE SOLUTION OF PRACTICAL PROBLEMS OF INFORMATION SUPPORT FOR THE MANAGEMENT OF REAL ESTATE OBJECTS

Maikova N.S.

Leningrad state University named after A.S. Pushkin

Many tasks of information support of real estate management are associated with computational processing of large amounts of information, interpretation of data in the form of diagrams and graphs, grouping of data by various indicators, printing of reporting forms, etc. You can solve such tasks using spreadsheets. Also, when solving the tasks of information support for the management of real estate objects, it is necessary to use diagrams, maps and plans. The solution of such problems is possible with the help of a free Internet service: the geoinformation system ArcGIS Online.

The measurement of distances and areas of objects in ArcGIS Online, as well as the processing of measurement results using spread-

sheets in the process of studying the discipline “Information support of real estate management”, is considered when teaching bachelors in the field of training “Land Management and cadastre”, the profile of training “Real estate Cadastre”. The purpose of the course is to acquire knowledge by bachelors in the field of scientific and methodological foundations of information support for the management of real estate.

The use of spreadsheets by students provides a convenient environment for solving professional problems in the field of land management and cadastre related to the processing of information that is obtained when solving practical problems in specialized geographic information systems, including in ArcGIS Online.

Keywords. Method. Training. Solve problems. Geoinformation system. A 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. Methodology of using formulas and built-in functions of MS EXCEL spreadsheets when teaching practical tasks (using the example of processing the results of measuring the areas of territories in ArcGIS Online) / N.S. Maikova.– // Modern pedagogical education: scientific journal. No. 11 – Moscow, 2020. – pp. 72–74
3. 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
4. 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)

Влияние дистанционного формата образовательного процесса на результаты обучения студентов по дисциплинам профессионального цикла в техническом вузе

Широкова Валентина Васильевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Организация перевозок и безопасность на транспорте», Дальневосточный государственный университет путей сообщений
E-mail: appa1953@yandex.ru.

Кузьмина Наталья Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Организация перевозок и безопасность на транспорте», Дальневосточный государственный университет путей сообщений
E-mail: kuzminapreodavatel@mail.ru

В настоящее время требования к высшей школе определяются ситуацией, в которой находится не только наше государство, но и все мировое сообщество. Современный образовательный процесс профессиональной подготовки будущих специалистов рассматривается не только в рамках учебных дисциплин, но и в целостной системе формирования и развития личности, а впоследствии и в профессиональной деятельности. Пандемия COVID-19 стала одной из причин интенсификации процесса цифровизации образования, кардинальной трансформации форматов обучения, с опорой на инновационные технологии в образовательном процессе вуза. Перевод на дистанционное обучение (далее – ДО) поставил перед образовательным сообществом задачу переосмысления подходов к реализации учебного процесса. Потенциал инновационных цифровых технологий позволяет продолжать обучение в удобном для преподавателя и студента формате. В статье рассмотрены проблемы реализации дистанционного формата преподавания дисциплин профессионального цикла. Выявлены недостатки осуществления такого способа обучения.

Ключевые слова: дистанционный формат обучения, образовательный процесс, студент технического вуза.

Цель исследования состоит в обосновании возможностей дистанционного формата обучения студентов в техническом вузе и его влияние на результаты обучения их.

Методология и методы исследования. Исследование проводилось на полипарадигмальной основе при целесообразном использовании системного, деятельностного, личностно-ориентированного, компетентностного, синергетического подходов.

Использовались теоретические (контекстный поиск информации, контент-анализ, систематизация, сравнение, обобщение, изучение нормативно-правовых документов) и эмпирические (педагогическое наблюдение, опросные методы, оценивание, экспертная оценка) методы. Для обработки эмпирических данных использовались методы математической статистики.

Введение. Дистанционный формат обучения, который реализуется в настоящее время, сохраняет элементы электронного обучения (мультимедиа и интернет), заданные Федеральным законом «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»» от 26 июля 2019 г. № 232-ФЗ (ред. от 6 августа 2019 года) [1].

Переход на дистанционное обучение (ДО) требует создания образовательной среды, которая должна быть насыщена современными учебными курсами и материалами, подкреплена высокой квалификацией преподавателей, существенно отличающейся от квалификации, требующейся для чтения лекций и проведения занятий онлайн. Фактически сегодня происходит переход системы высшего образования на новую, пока еще недостаточно освоенную технологию [2]. И это близко к истине, поскольку некоторые вузы не смогли обеспечить переход к полноценному преподаванию подавляющего числа дисциплин, читаемых дистанционно. Опираясь на мониторинг реализации образовательного процесса в дистанционном формате в Дальневосточном государственном университете путей сообщения (ДВГУПС), следует отметить, что преподавание технических дисциплин вызвало намного больше сложностей, чем гуманитарных дисциплин.

Сложности реализации ДО в технических дисциплинах обусловлены насыщенностью учебных курсов лабораторными и практическими работами, требующими использования различных механизмов, тренажеров, симуляторов и другого сложного инженерного оборудования. Их специфика

не позволяет заменить работу на реальном оборудовании видео этой работы и требует разработки виртуальных лабораторных практикумов [5], что сопряжено с существенными временными и материальными затратами. Также важно, что в процессе обучения, помимо теоретической составляющей, у обучающего должны формироваться необходимые в профессиональной деятельности умения и навыки работы на инженерном оборудовании. Отсутствие возможности работы на таком оборудовании будет являться существенным недостатком в реализации ДО.

Помимо адаптации рабочих программ учебных дисциплин к реализации в дистанционном формате, определенную проблему представляет неподготовленность ряда преподавателей к использованию информационных технологий и существенное возросший объем самостоятельной работы студентов при снижении мотивации к обучению [3]. Все это подтверждает вывод о том, что переход на дистанционный формат в вузе требует существенной трансформации образовательного процесса, усилий со стороны всех его субъектов.

Важно отметить, что существенно изменился не только объем самостоятельной работы (СР) студентов, но и ее содержание. Традиционно подготовка к занятиям выполнялась в библиотеках и заключалась в выборе необходимой информации из методической, нормативной, технической, справочной литературы, используемой в реальной профессиональной деятельности инженера. Кроме этого, она включала в себя использование электронных справочных систем и каталогов. Основу самостоятельной работы составляла исследовательская деятельность.

При переходе на дистанционный формат обучения самостоятельная работа студентов полностью переместилась в интернет-пространство, что существенно повлияло на исследовательскую деятельность. Значительно снизился важный ее компонент – работа с методической, нормативной, технической, справочной литературой, используемой в реальной профессиональной деятельности. Огромное количество информации обучающиеся стали находить в интернете, используя готовые чужие решения без переработки. Пытаясь упростить самостоятельную деятельность, обучающиеся убрали из нее исследовательскую составляющую. Данная ситуация оказала негативное воздействие на формирование умений и навыков, необходимых в будущей профессии. Тем самым произошло снижение осознания смысла предстоящей деятельности.

Методы исследования. Специфика проблемы исследования и системный анализ решаемых задач определили необходимость использования комплекса методов: теоретические (анализ научной литературы, нормативно-правовых документов, интернет-ресурсов, систематизация сравнения, моделирование педагогических процессов); эмпирические (педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент, экспертная статистика).

Для обработки эмпирических данных использовались методы математической статистики.

Основная часть. По окончании реализации образовательного процесса в дистанционной форме (февраль 2022 года) нами было проведено исследование, цель которого заключалась в выявлении влияния дистанта на результаты подготовки по дисциплинам профессионального цикла обучающихся по направлению «Эксплуатация железных дорог».

Для анализа была выбрана одна из основных специальных дисциплин, которая является многосеместровой и содержит в себе все виды занятий (лекции, практические, лабораторные работы, курсовые проекты, расчетно-графические работы). В учебном плане дисциплина «Управление эксплуатационной работой» (далее – УЭР) относится к профессиональному циклу и входит в базовую часть учебного плана по специальности 23.05.04 «Эксплуатация железных дорог» для всех специализаций. В процентном соотношении по количеству часов учебного плана, отведенных на изучение данной дисциплины, она занимает первое место (см. рисунок 1).



Рис. 1. Распределение часов между специальными дисциплинами направления подготовки 23.05.04 «Эксплуатация железных дорог»

На аудиторные занятия отведено 45% от общего времени, заложенного в учебном плане на изучение дисциплины, на самостоятельную работу с учетом контроля ее выполнения – 55%. Распределение часов по видам занятий при изучении дисциплины «УЭР» (см. рисунок 2), показывает, что большая часть времени отводится практической составляющей в подготовке специалистов. Лекции составляют 31%, по 15% – лабораторные работы и практические занятия, курсовое проектирование – 39%.

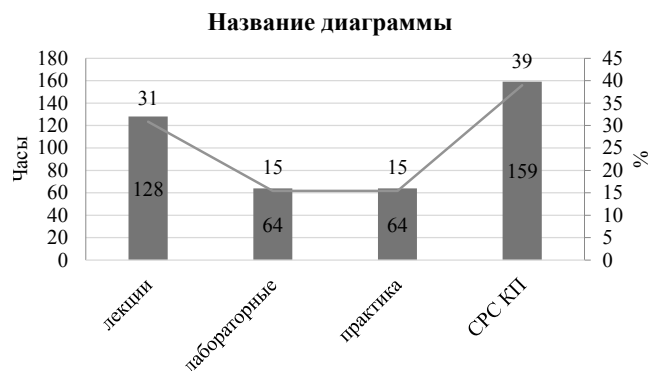


Рис. 2. Распределение часов дисциплины «УЭР» по видам занятий

Результаты педагогического эксперимента. Анализ результатов учебного процесса по дисциплине УЭР до и во время пандемии осуществлен нами на основе изучения выполнения обучающимися расчетно-графических работ (далее – РГР) и лабораторных работ (далее – ЛР) (см. рисунок 3а, б).

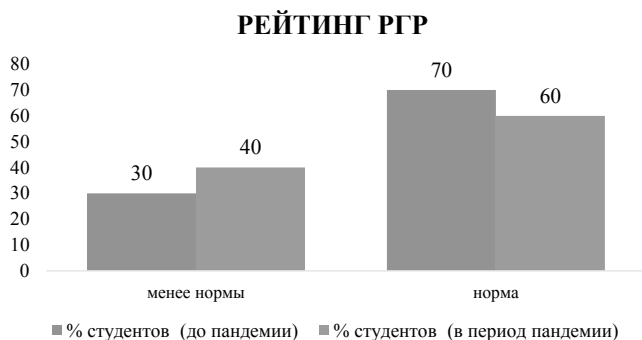


Рис. 3а. Распределение числа студентов по рейтингу при выполнении расчетно-графических работ

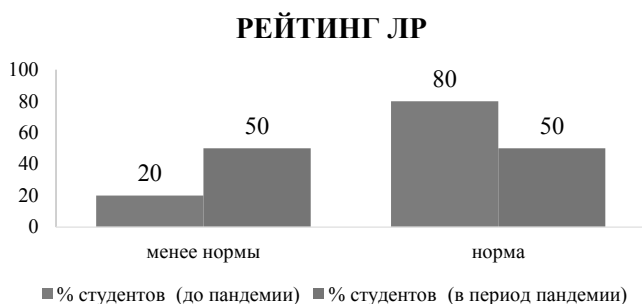


Рис. 3б. Распределение числа студентов по рейтингу при выполнении лабораторных работ

На рисунке 3а и 3б показано в процентном соотношении изменение числа студентов по рейтингу. В период пандемии число студентов, имеющих рейтинг менее нормы и равном норме одинаково. До пандемии эти значения отличались. Большая часть студентов имела рейтинг по ЛР в пределах нормы. Иначе говоря, работы выполнялись по установленному графику. И переходы от одной ситуации к другой осуществлялись своевременно.

На рисунках 4 (а и б) показан выход студентов на сессию по результатам выполнения ЛР и РГР: а) до пандемии; б) в период пандемии.

С опорой на представленную диаграмму можно сделать вывод о том, что студенты, не вышедшие на сессию, имели задолженности по выполнению РГР и ЛР до пандемии в соотношении 45% и 55%, а в период пандемии этот разрыв изменился и стал в среднем 25% и 75%. Данные, представленные на рисунках 4а и 4б, показывают, что выполнение ЛР в дистанционном формате вызывают у обучающихся определенные трудности.

Анализ полученных данных показывает, что:

- 61% студентов имеет задолженности по ЛР;
- 17% не выполняют РГР;
- 22% – не справляются и с ЛР, и с РГР (см. рисунок 5).

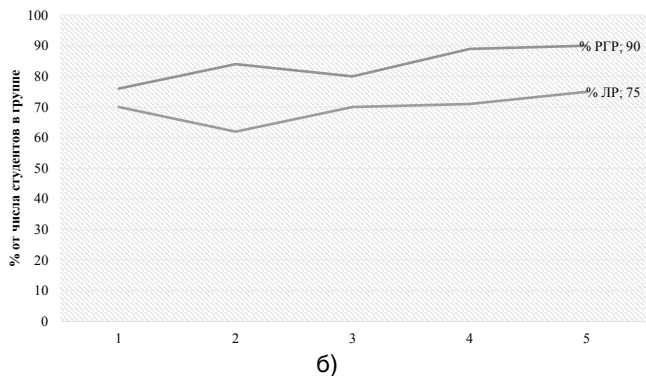
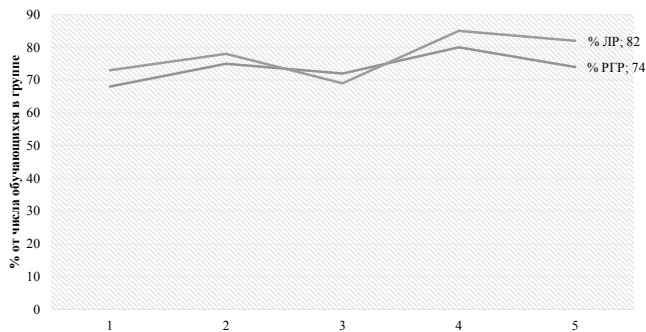


Рис. 4. Результаты выполнения РГР и ЛР и выход студентов на сессию по дисциплине УЭР

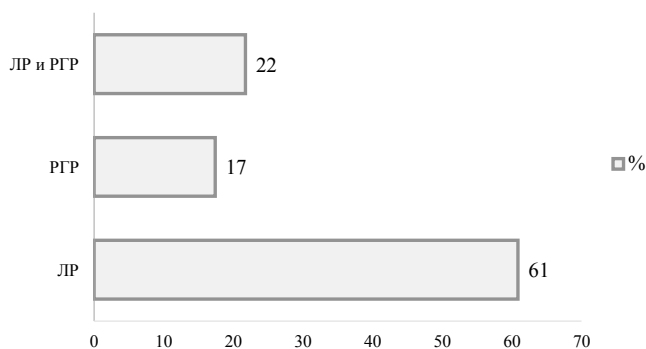


Рис. 5. Соотношение количества студентов, не выполнивших ЛР и РГР по дисциплине «УЭР»

С целью выявления корреляции результатов выполнения РГР и ЛР во время пандемии по дисциплине УЭР проведем анализ качества сессии студентов, обучающихся по направлению «Эксплуатация железных дорог», представленных на рисунке 6. Из общего числа обучающихся вышло на сессию в каждой группе более 80%. Из них сдали сессию 94%, а 6% – не сдали.

Анализ успеваемости студентов, обучавшихся в дистанционном формате, по результатам сессии коррелируется с результатами выполнения РГР и ЛР по дисциплине УЭР в период пандемии. Это позволяет сделать вывод об общих проблемах у обучающихся, не зависящих от учебных дисциплин. Лучшие результаты у обучающихся по дисциплинам «Экология», «Математическое моделирование систем и процессов», «Транспортное право», обуславливаются отсутствием в учебном плане по ним ЛР и РГР. Иначе говоря, для дисциплин, в которых присутствуют в обязательном порядке выполнение лабораторных работ необходима разработка специальных программ-тренажеров. Что

позволит улучшить качество подготовки студентов к выполнению основной работы.

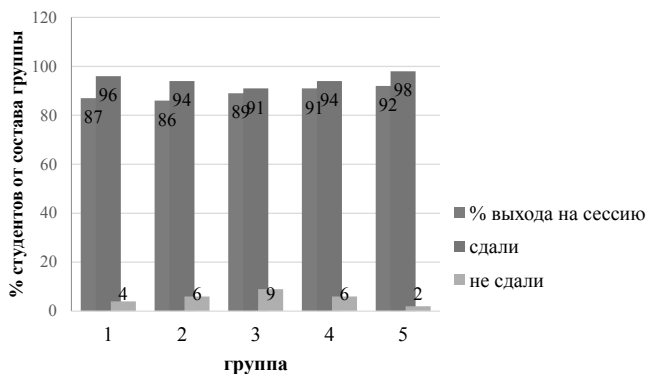


Рис. 6. Анализ успеваемости обучающихся в дистанционном формате по результатам сессии (по отношению к числу студентов, вышедших на сессию)

Выводы и заключения. Результаты анализа причин задолженностей позволили обозначить основные их причины:

- отсутствие у обучающихся возможности самостоятельно работать на оборудовании, отрабатывать навыки работы на тренажерах и симуляторах, моделируя реальную профессиональную деятельность в процессе выполнения ЛР;
- отсутствие адаптированной для обучения в дистанционном формате методической литературы для выполнения ЛР и РГР;
- сложности во взаимодействии студентов с преподавателями по вопросам, связанным с работой на технологическом оборудовании;
- сложности во взаимодействии от оборудования;
- отсутствие личных компьютеров или их недостаточная мощность;
- платный или ограниченный доступ к нормативным базам и авторским разработкам в интернете с виртуальными тренажерами, имитирующими работу на оборудовании;
- высказывалась необходимость разработки и внедрения в образовательный процесс виртуальных лабораторных практикумов;
- ряд обучающихся высказывали пожелания повышения информационной компетентности преподавателей для работы с информационно-коммуникативными технологиями;
- неудобства работы с электронно-информационной образовательной средой вуза.

Выявленные причины задолженностей по ЛР, РГР, низкой успеваемости обучающихся по дисциплине УЭР позволили обозначить направления методической работы преподавателей, ориентированный на организацию учебного процесса в дистанционной форме:

- трансформация электронно-информационной образовательной среды вуза – обогащением виртуальными лабораторными практикумами;
- комбинирование очных и дистанционных образовательных технологий;

- профессиональная переподготовка преподавателей вуза с формированием у них информационно-коммуникативных компетенций для совершенствования методической базы ЛР и РГР и работы в информационно-коммуникативной образовательной среде вуза.

Литература

1. Об образовании в Российской Федерации. Федеральный закон от 26.07.2019 № 232-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с изменением структуры федеральных органов исполнительной власти, осуществляющих полномочия в сфере образования и науки» URL: [http:// www.consultant.ru/](http://www.consultant.ru/) (дата обращения: 10.05.2022).
2. Клячко Т. Л., Синельников-Мурылев С.Г. Российское высшее образование и воздействие на него пандемии коронавируса // Университетское управление: практика и анализ. 2020. Т. 24, № 4. С. 9–21.
3. Вузы держат дистанцию: как коронавирус повлияет на российское высшее образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https:// news.rambler. ru/education/43852717-vuzy-derzhat-distantsiyu-kak-koronavirus-povliyaetna-rossiyskoe-vysshee-obrazovanie/](https://news.rambler.ru/education/43852717-vuzy-derzhat-distantsiyu-kak-koronavirus-povliyaetna-rossiyskoe-vysshee-obrazovanie/)
4. Киселев А.А. Педагог в российских вузах без профессионального педагогического образования: норма или проблема для повышения качества высшего образования // Педагогика, психология, общество: актуальные вопросы: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 29 февраля 2020 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – С. 70–74.
5. Fedorova E.A., Balandina L.A., Bezhanova S.V., Polyakova R.I., Yudina E.V. Formation of technologies for the use of intercultural communication. International Journal of Engineering and Advanced Technology. 2019; № 9 (1): 4532–4535.

THE INFLUENCE OF THE DISTANCE FORMAT OF THE EDUCATIONAL PROCESS ON THE RESULTS OF STUDENTS' TRAINING IN THE DISCIPLINES OF THE PROFESSIONAL CYCLE AT A TECHNICAL UNIVERSITY

Shirokova V.V., Kuzmina N.A.

Far Eastern State University of Railway Communications

At present, the requirements for higher education are determined by the situation in which not only our state, but also the entire world community finds itself. The modern educational process of professional training of future specialists is considered not only within the framework of academic disciplines, but also in an integral system of personality formation and development, and subsequently in professional activities. The COVID-19 pandemic has become one of the reasons for the intensification of the process of digitalization of education, a radical transformation of learning formats, based on innovative technologies in the educational process of the university. The transition to distance learning (hereinafter – DL) has set the task for the educational community to rethink approaches to the implementation of the educational process. The potential of innovative digital technologies allows continuing education in a format convenient for

the teacher and the student. The article deals with the problems of implementing the distance format of teaching the disciplines of the professional cycle. The shortcomings of the implementation of this method of training are revealed.

Keywords: distance learning format, educational process, technical university student.

References

1. On education in the Russian Federation. Federal Law No. 232-FZ of July 26, 2019 "On Amendments to the Federal Law "On Education in the Russian Federation" and Certain Legislative Acts of the Russian Federation in Connection with the Change in the Structure of Federal Executive Authorities Exercising Powers in the Field of Education and Science" URL: <http://www.consultant.ru/> (date of access: 05/10/2022).
2. Klyachko T. L., Sinelnikov-Murylev S.G. Russian higher education and the impact of the coronavirus pandemic on it // University management: practice and analysis. 2020. V. 24, No. 4. S. 9–21.
3. Universities keep their distance: how the coronavirus will affect Russian higher education [Electronic resource]. – Access mode: <https://news.rambler.ru/education/43852717-vuzy-derzhat-distantsiyu-kak-koronavirus-povliyaetna-rossiyskoe-vysshee-obrazovanie/>
4. Kiselev A.A. A teacher in Russian universities without professional pedagogical education: a norm or a problem for improving the quality of higher education // Pedagogy, psychology, society: topical issues: materials of the All-Russian scientific and practical conference with international participation (Cheboksary, February 29, 2020). – Cheboksary: Publishing House "Sreda", 2020. – P. 70–74.
5. Fedorova E.A., Balandina L.A., Bezhanova S.V., Polyakova R.I., Yudina E.V. Formation of technologies for the use of intercultural communication. International Journal of Engineering and Advanced Technology. 2019; No. 9 (1): 4532–4535.

Реализация возможностей обучающей среды в организации тестового контроля знаний в юридическом вузе

Ялаева Наталья Вячеславовна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра русского, иностранных языков и культуры речи, Уральский государственный юридический университет имени В.Ф. Яковлева
E-mail: yalaeva-nv@mail.ru

Садыкова Наталья Валерьевна,

старший преподаватель, кафедра русского, иностранных языков и культуры речи, Уральский государственный юридический университет имени В.Ф. Яковлева
E-mail: nine999@list.ru

Жеребцова Евгения Валерьевна,

старший преподаватель, кафедра русского, иностранных языков и культуры речи, Уральский государственный юридический университет имени В.Ф. Яковлева
E-mail: evgenia.zherebtsova@gmail.com

В статье проведен обзор тестовых систем контроля знаний INDIGO и Moodle, применяемых кафедрой русского, иностранных языков и культуры речи УрГЮУ с целью независимой оценки знаний обучающихся на конкретном этапе формирования профессиональной иноязычной компетенции и диагностики результатов обучения. Авторами составлена сравнительная характеристика данных систем по разным критериям, на основе опыта работы определены особенности структуры банка тестовых заданий, описаны примеры разработанных тестов. Выделены преимущества и недостатки включения систем тестирования в электронную информационно-образовательную среду вуза. Проведен онлайн-опрос для определения уровня удовлетворенности обучающихся организацией процесса тестирования. Анализ результатов анкетирования студенческого коллектива позволил выявить, что большинство студентов положительно оценивают качество проверки знаний с помощью данных тестовых систем.

Ключевые слова: тестовая система INDIGO, система управления обучением, Moodle, электронная информационно-образовательная среда, тестирование.

Traditional areas of academic communication have changed due to the information society development, interaction between students all over the world, the pandemic situation that caused growing online learning, and wide introduction of various computer programs into everyday life of most students and teachers. So, doing classroom activities and home assignments students communicate both face-to-face and online. The said leads to the need for using additional means often connected with computer programs, which would foster intercultural communication and check the knowledge of professional foreign language.

That is why, foreign language teachers turn to information and communication technologies (ICT) in the teaching process. Electronic dictionaries and other informational and educational resources have superseded the customary paper dictionaries and textbooks, which were dominant for many decades.

In the modern educational system, there are many factors contributing to a focus on ICT-enhanced learning. One of them is a rapidly growing number of Internet users both globally and in Russia.

Article 1.5 of the Federal State Educational Standard of higher education for Bachelor's degree program in Jurisprudence (40.03.01) [6] requires higher education institutions to provide and use Electronic Informational and Educational Environment (EIEE) for the implementation of educational programs.

EIEE is defined as a systematically organized set of information, technical, educational, and methodological support, which is inseparably connected with a person as a subject of the educational process [3].

The electronic informational and educational system of the Ural State Law University includes official website as an integrator of all resources, educational portal, electronic library systems, learning process management system, and INDIGO testing system.

According to several researchers, *i.e.*, N.G. Akatova [1], M.A. Bovtenko [2], V.M. Kadnevsky [4], V.P. Ovcharenko [5], I.A. Tsaturova [8], V.A. Uglev [7], M.B. Chelyshkova [9], N.V. Yalaeva [10] and others, computer-based testing is one of the most effective forms of pedagogical diagnostics.

The purpose of this paper is to compare two testing systems: INDIGO and Moodle, and to identify the strong and weak points of each system from the perspective of both students and teachers.

To intensify the educational process in a law school it is important to understand positive and negative aspects associated with the use of testing systems, to be able to identify them correctly, and manage them rationally. Both systems are effectively used in our university.

An overview of the INDIGO testing system

The program is a combination of server and software application, which provides a teacher with an opportunity to control students' knowledge not only in the classroom, but also in the remote location. The students need to enter the testing server via a remote computer or mobile device, log in and take a test on the required topic. After completing all the tasks, the student can see the results of the test. He/she can see their mistakes and, if necessary, repeat a section of the topic that caused difficulties. All data (tests, users, results) are stored centrally in the system database. INDIGO has a user-friendly graphical interface and makes it possible to create test tasks with five different types of answers, e.g. selecting one answer option; selecting several answer options; entering the answer from the keyboard; matching; arranging in the right order.

Comprehensive test configuration features allow teachers to insert images, formulas, charts, tables, audio and video files, and HTML documents into the test questions. It is possible to limit the test time, shuffle the questions or shuffle the answer variants in a random way. The system can work either on an isolated computer, a local network, or over the Internet. The software allows not only creating and editing tests, but also managing the test database, users and results, exporting test tasks, information about completed tests, and data on users into MS Word or MS Excel document. The system has a possibility to create unlimited number of tests in a multi-level hierarchy of any structure, to protect tests with password, to view test statistics (by scores for questions and groups of questions; by scales; by units; by answers), and export statistics to MS Excel. As for users, there can also be an unlimited number of them. Reports can be created for specific users. The administrator can add users or they can register themselves via the web interface, unless the administrator has banned this. The administrator also sets rules on what users or groups of users can take the test and which tests or groups of tests will be available for them to take. A rule and schedule can be set for each test and a limit on the number of test attempts can be imposed.

INDIGO testing system can be useful when knowledge testing or questioning is required in the absence of computers because tests can be easily saved in a text file and printed. INDIGO can be used for various pedagogical tasks as monitoring testing, training testing, interviewing, organizing distance language Olympiads and competitions, and listening comprehension.

Let us consider the test development in the "INDIGO" system on the example of the test compiled in this system at the Department of Russian, Foreign Languages and Culture of Speech of Ural State Law University.

The need to compile a foreign language test was specified by the pandemic situation and the necessity to control the results of studying English at the end of the academic year. Another objective of the test was to assess professional skills of communicating in English affected by the situation when all the students had

distance learning. Lectures also needed the statistical analysis of the results of students' performance after educational activities. We defined the units for assessment, organized the working group, selected the language material, compiled a bank of test tasks, and discussed the structure and the grades for test analysis. In the test, we used three types of tasks out of five offered by "INDIGO" system: selection of one option from the list, selection of several correct options from the list, and matching [11, 61].

A total of 256 tasks were developed, and only 40 of them were included in the selection. Each student has different tasks from 24 categories on the screen. The test structure includes of 24 sections (10 grammatical, 12 lexical and 2 reading). Then the settings of the test were adjusted to the grades total number of which we had to obtain (10 grades).

The test we developed has been successfully used in all undergraduate groups at the Ural State Law University. The control test based on the "INDIGO" test system on the topics "Judicial Systems" and "Legal Professions" was conducted in a computer class in April 2022. Then the staff of the department analyzed the results of the test and identified the gaps in both test structure and students' performance. The results were rather objective. Thus, this system allowed us to achieve the goals that had been set before we started creating the test and to pay attention to tasks that caused difficulties for students.

The main advantages of INDIGO are: easy system installation; user-friendly interface; compatibility of the product with all operating systems of Windows family; support of all popular browsers, test settings, and objectivity.

Disadvantages are: university has to buy the program, teachers are not the program administrators of the test, a test should be installed by IT specialists, the requirements for hardware are high. In order to get statistics it is necessary to contact the network administrator. It is difficult to decipher the full report; the teacher must be proficient in the system.

An overview of the Moodle testing system

Moodle is an educational management system used to organize the learning process and interaction between teachers and students [12, 45]. Such e-learning systems are often called Learning Management Systems (LMS) or Virtual Learning Environments (VLE). Moodle was translated into many languages. It is used for testing students all over the world, but testing is only a small part of the said program.

The Moodle testing system was introduced at our university a bit earlier than INDIGO. Teachers took special training courses where they gained knowledge about it and about testing as its component. Each lecturer compiled tests individually depending on the purpose of his/her course. The first step was to create a test on the topic choosing the number of questions, their types, the time limits, and grading. Secondly, the teacher informed the students about the date and time of the test. After logging in the students read infor-

mation about the structure of the test, its content, the deadline and methods of assessment. Upon completing the test the teacher could immediately analyze the results the possibility of being acquainted with which had been set for students by the test organizer.

The results indicated that Moodle was more flexible for developing test assignments than other programs having an advantage over them in this direction.

Moodle has an option for a teacher to choose a scale for assessment giving him/her an opportunity to adjust the test even after the student has done it and sent the answers.

The teacher has the possibility to choose random selection of the tasks from the categories. The same is true for answers that can be mixed. The types of tasks are different. Among them are multiple choice questions, matching type questions, random type questions, embedded answers or gap filling and essays. Moreover, the lecturer can give special grade for each task.

The teacher can see any information about test attempts in the Student Assessments section that contains information needed for the students to complete the tasks, statistics of the whole group, grades and questions that got most false answers. Each student gets a mark for the test.

The features of this testing include the following: it is used in distance and in-person training; it has a simple and convenient web-interface, it can be used for various purposes being easily transformed, the results are automatically analyzed by the system, full report on user logon is available.

The main advantages are that Moodle is free of charge, the administrator can add another question types from add-ons database, and there is no need for the program administrator as the teachers immediately see all the results in the system.

The main disadvantages are the possibility of cheating and absence of enough protection and authentication.

Diagnosing, predicting, and optimizing the testing process require feedback from its participants. To determine the level of student satisfaction with the organization of testing on the INDIGO and Moodle platforms, an online survey was conducted at the university. The authors used a Google forms survey as a data collection tool. Eighty-eight full-time students took part in the survey.

Survey

In the comparative evaluation, the ergonomics of INDIGO system was highly rated (79.5%). Simplicity of the interface and conciseness of the instructions do not require prior training in working with the system and even for "newcomers" do not cause a need for additional explanations about the sequence of actions. 20,5% of the respondents are attracted by the typical variability of test questions in the Moodle system, but every fifth of them notes that technically they do not always understand the algorithm of some types of tasks, and they have to ask the teacher for explanations.

At the same time, to a greater extent the indicators were distributed in favor of INDIGO when assessing the accuracy and objectivity of knowledge testing. 88.6% of the respondents note the high level in organizing the control measures in terms of test content, time distribution for its performance, task evaluation criteria, as well as the security of the system from unauthorized access. Only 9% of students indicated that the Moodle system allows you to check knowledge more accurately, 2.4% had difficulty with the answer. This, of course, is an indicator of the effectiveness of the group compiling the bank of test tasks.

However, this data does not detract from the merits of the Moodle system. Given that the University Learning Portal functions on the Moodle platform, the "Test" element is an integral part of each course. 56.8% of respondents recognize its potential in diagnosing and controlling the current progress at any stage of the learning process.

Analysis of the results of the student team survey revealed that the majority of respondents positively assess the quality of knowledge testing with the help of these test systems (96%) and are convinced of the need for testing that allows a sufficient number and variety of task options in a short time to check the level of competence formation in several academic modules.

Conclusions

Having worked with both systems we concluded that Moodle is more suitable for routine testing and INDIGO is better for final testing. Both programs can be used both locally and over a network; however, an authentication system is more secure in INDIGO. Both programs were tested successfully and integrated into the existing EIEE of the university.

After analyzing the feedback from the teachers and students, we inferred that Moodle and INDIGO testing systems develop students' independence, they are convenient for the lectures, master the professional foreign language communicative competence, and can be used for different aims in legal education.

Литература

1. Акатова Н.Г. «Научные основы организации компьютерного тестирования по английскому языку в системе подготовки государственных служащих» //Орел: Издательство ОФ РАНХ и ГС, 2013–212с. ISBN978–5–93179–322–2
2. Бовтенко, М.А. Компьютерная лингводидактика Текст.: учебное пособие /М.А. Бовтенко. М., 2005. – 216с.
3. Ильченко О.А. Организационно-педагогические условия сетевого обучения. М., 2002
4. Кадневский, В.М. Генезис тестирования в истории отечественного образования Текст.: автореферат дис. докт. пед. наук: 13.00.01/В.М. Кадневский. Екатеринбург, 2006.-56с.
5. Овчаренко, В.П. Компьютерное тестирование как метод оценивания уровня сформированности лингвистической компетенции (англий-

ский язык, неязыковой вуз) Текст.: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / В.П. Овчаренко. Таганрог, 2007. – 195с.

6. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 13.08.2020 № 1011 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция» (Зарегистрирован 07.09.2020 № 59673) <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202009070039> (дата обращения 14.07.22)
7. Углев, В.А. Системный подход к процессу обучающего компьютерного тестирования Текст. / В.А. Углев, В.А. Устинов, Б.С. Добронетц // Информационные технологии. 2008. – №4. – С. 81–87.
8. Цатурова, И.А. Компьютерные технологии в обучении иностранным языкам Текст.: учебно-методическое пособие / И.А. Цатурова, А.А. Петухова. – М.: Высш.шк., 2004. 95с.
9. Чельшкова, М.Б. Компьютерная программа для профессиональной разработки тестов. Новая аттестационная технология абитуриентов Текст. / М.Б. Чельшкова // Тезисы докладов Всероссийской научно-практической конференции. – М.: МПГУ, 1993. – С. 48.
10. Ялаева, Н.В. Компьютерное тестирование как средство интенсификации обучения английскому языку в юридическом вузе: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ялаева Наталья Вячеславовна. – Екатеринбург, 2003. – 233 с. – EDN NMNMOP.
11. Borovkova, M.V. Computer-aided testing in modern electronic educational systems as a means of improving the quality of teaching foreign languages in law school / M.V. Borovkova, N.V. Yalaeva, N.V. Sadykova // Modern Pedagogical Education. – 2020. – No 3. – P. 60–63. – EDN YVGDDE.
12. Yalaeva, N. V. E-learning course as a means of information technology support to the learning process in university / N.V. Yalaeva, N.V. Sadykova, E.V. Zherebtsova // Modern Pedagogical Education. – 2020. – No 7. – P. 44–46. – EDN REHGBM.

IMPLEMENTATION OF OPPORTUNITIES OF A LEARNING ENVIRONMENT FOR TEST ADMINISTRATION IN A LAW SCHOOL

Yalaeva N.V., Sadykova N.V., Zherebtsova E.V.

Ural State Law University named after V.F. Yakovlev

The article gives a review of INDIGO and Moodle testing systems used by the Department of Russian, Foreign Languages and

Speech Culture at the Ural State Law University for independent assessment of students' knowledge at a particular stage of professional foreign language competence development and learning outcomes diagnostics. The authors compare these systems by different criteria, analyze their work experience and determine the features of test tasks bank structure, describe the examples of tests developed. Advantages and disadvantages of incorporating testing systems into universities' electronic information and education environment are outlined. To understand how the students feel about the quality of the organization of the testing process, an online survey was conducted. Analysis of the results of student survey revealed that the majority of students feel positive about the quality of knowledge testing with test systems.

Keywords: INDIGO testing system, learning management system, Moodle, electronic information and educational environment, assessment.

References

1. Akatova N.G. "Scientific basis for the organization of computer-based testing in English language in the training of civil servants" // Orel: Publishing house of Russian Academy of National Economy and Public Administration, 2013–212p. IS-BN978-5-93179-322-2
2. Bovtenko, M.A. Computer linguodidactics Text: textbook / M.A. Bovtenko. M., 2005. – 216с.
3. Ilchenko O.A. Organizational and Pedagogical Conditions of Network Teaching. M., 2002
4. Kadnevsky V.M. Genesis of Testing in the History of National Education Text: Abstract of Doctoral thesis in Pedagogy: 13.00.01/V.M. Kadnevsky. Ekaterinburg, 2006.
5. Ovcharenko, V.P. Computer-based Testing as a Method of Evaluation of the Formation Level of the Linguistic Competence (English, Non-linguistic Higher Education): Cand: 13.00.02 / V.P. Ovcharenko. Taganrog, 2007. 195с.
6. Order of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation of 13.08.2020 № 1011 "On approval of the federal state educational standard of higher education – Bachelor's degree in the direction of training 40.03.01 Jurisprudence" (Registered 07.09.2020 № 59673) <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202009070039> (date of access 14.07.22)
7. Uglev, V.A. Systemic approach to the process of training computer testing Text. / V.A. Uglev, V.A. Ustinov, B.S. Dobronets // Information technologies. 2008. – №4. – С. 81–87.
8. Tsaturova I.A. Computer technologies in teaching foreign languages Text: educational-methodical manual / I.A. Tsaturova, A.A. Petukhova. – M.: Higher school, 2004. 95с.
9. Chelyshkova M.B. Computer programme for professional test development. New attestation technology for entrants Text. / M.B. Chelyshkova // Theses of reports of All-Russian scientific-practical conference – M.: MPGU, 1993. – P. 48.
10. Yalaeva N.V. Computer-based testing as a tool to intensify training of English language in law school: speciality 13.00.08 "Theory and Methodology of Professional Education". D. thesis for the degree of Candidate of pedagogical sciences / Natalia V. Yalaeva. – Ekaterinburg, 2003. – 233 с. – EDN NMNMOP.
11. Borovkova, M.V. Computer-aided testing in modern electronic educational systems as a means of improving the quality of teaching foreign languages in law school / M.V. Borovkova, N.V. Yalaeva, N.V. Sadykova // Modern Pedagogical Education. – 2020. – No 3. – P. 60–63. – EDN YVGDDE.
12. Yalaeva, N. V. E-learning course as a means of information technology support to the learning process in university / N.V. Yalaeva, N.V. Sadykova, E.V. Zherebtsova // Modern Pedagogical Education. – 2020. – No 7. – P. 44–46. – EDN REHGBM.

Музыкально-фольклорная деятельность как средство развития исполнительских способностей дошкольников

Фархутдинова Светлана Гусмановна,

кандидат культурологии, доцент кафедры музыкального образования, ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»

E-mail: sve10.71@mail.ru

Никулица Ростислав Витальевич,

студент, ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»

E-mail: rostislavnegative13@gmail.com

В музыкальном развитии дошкольников особое значение принадлежит музыкальному фольклору. Проблема воспитания средствами фольклора была и остается на протяжении всей истории развития педагогической науки. Особую роль здесь приобретает народная музыка, фольклор, игра на народных музыкальных инструментах как путеводитель к истокам народной культуры. Фольклор с его богатейшими традициями, песенными жанрами, народными (шумовыми) инструментами, является незаменимым источником в формировании первичных основ становления музыкально-фольклорной грамотности дошкольников. Уникальный материал детского фольклора позволяет приобщить и обогатить духовный мир каждого дошкольника.

Музыкальный фольклор обладает оригинальностью и спецификой бытования, а также особенностями исполнительских средств и выразительных интонационных черт. Фольклорное творчество способно воздействовать на всестороннее развитие детей дошкольного возраста, пробуждать в них художественно-эстетические переживания, вести к преобразованию не только окружающего мира, но и самого себя к поиску активного мышления.

Ключевые слова: детский фольклор, дошкольный возраст, игра на народных музыкальных инструментах, народное творчество, инструментальная игра, коллективное музицирование.

Впервые ученый-фольклорист Г.С. Виноградов употребил «детский фольклор» как понятие обозначающее произведение, созданное самими детьми, а также небольшие лирические произведения, ласкающие детей. Так зародились семейно-бытовые лирические и колыбельные песни в исполнении взрослых для детей. Постепенно некоторые произведения, бытующие у взрослых потеряв сакральный смысл, в облегченном виде перешли в детский фольклор. Детским считается фольклор, в котором новое содержание и смысл обогащен детскими играми. Эта особая область народного детского творчества, предполагающая синергичность и глубину игрового пространства с усиленным эффектом фольклорно-игровой деятельности. Фольклор включает в себя целую систему поэтических и музыкально-поэтических жанров. Ценность детского фольклора заключается в том, что с его помощью взрослый легко устанавливает с ребенком эмоциональный контакт, эмоциональное общение. Незатейливые по содержанию и простые по форме произведения народного поэтического и музыкального творчества таят в себе немалые богатства – речевые, смысловые, звуковые. Детская тематика ярко выражена во всех музыкально-поэтических жанрах и формах музыкальной фольклористики. В стихах и песенках заложен игровой и шуточный элемент в подражании героям из сказок и былин. Так, в игровой форме осуществляется пробуждение чувств, эмоций и различных состояний ребенка это удивление, радость, интерес, любопытство, успех, восхищение.

Согласно классификации П.В. Шейна, в которой автор отделяет от общего фольклора специально детское творчество, обозначает в нем четыре группы: колыбельные и потешные, песенные прибаутки и приговоры, жеребьевые песенные прибаутки, детские игры (с песенными приговорами) [7, с. 104]. Музыкальные жанры детского фольклора на раннем этапе развития ребенком усваиваются легко и естественно. Первые попытки пропеть вместе со взрослыми у детей наблюдается с раннего детства. Это не просто исполнять фольклор, его нужно обыгрывать. Богатые образы фольклора выраженные в плясовых песнях, хороводах играх помогают изобразить детям различных животных (например, «Жил я у пана»), бытовые действия (например, «Мак маковистый», «Лен»), обыграть озвученную песню (например,

«Посею лебеду на берегу», «Я на камушке сижу»), что способствует развитию у детей артистизма [4].

Творческая направленность фольклористики заключается в умении исполнить на народных музыкальных инструментах простейшие ритмы. Наиболее доступным и простым в изучении и коллективном исполнении детьми, являются деревянные ложки. Считается, что этот ударный инструмент один из самобытных и уникальных достояний русского народа, лучший образец в понимании и усваивании детьми игровых навыков. Знакомство с инструментом и его игровыми приемами создает ложкарный колорит ударных ритмов и создает атмосферу всеобщего самовыражения. Коллективная игра на ложках вносит разнообразие в эстетическом развитии детей дошкольного возраста, способствует развитию музыкальной памяти, ритма, выработке первичных исполнительских навыков, прививает любовь к коллективному музицированию.

Традиционные ложки позволяют дошкольникам почувствовать свободу фантазии, творчества, в котором каждый ощущает высокую степень включенности в ложкарное действо. Исполнение на ложках позволяет обучаться быстро, так как легко располагаются в руке дошкольника. Универсальность в применении, идеальная форма и размер благоприятно сказываются на способах творческого самовыражения и собственного успеха в достижении взаимодействия со всеми. что создает условия для активного музицирования, самостоятельной деятельности и импровизации детей.

Музыкально-фольклорная деятельность осуществляется в рамках интегративных функций заложенных в существенных признаках фольклора, а именно импровизационность действия, безоценочная ситуация, вариативность, в которой присутствуют элементы музыкально-ритмического (игра на ложках), текстового (потешки, заклички, стишки), игрового импровизирования, что позволяет каждому дошкольнику найти собственные эмоции в передаче художественно-эстетических переживаний и чувств.

В основу проекта положено разностороннее эстетическое развитие ребенка, в котором раскроется творческий потенциал дошкольника с одной стороны его музыкально-исполнительский навык с другой речевой являющийся первоочередными элементом активного мышления.

Именно во взаимодействии музыки, слов и движений основывается гармоничное психическое, интеллектуальное и музыкальное развитие ребенка, именно поэтому в основу музыкально-фольклорных занятий взята логоритмика с ее крупнейшим развивающим потенциалом.

Исследования И.Ю. Коробейниковой, Н.И. Тарасенко полагают, что занятия должны базироваться на речедейательностном подходе, согласно теории речевой деятельности А.А. Леонтьева [2].

Результаты данных исследователей показали, что речедейательностная коррекция эффективна с условием применения коллективной двигатель-

ной активности, тем самым обеспечивая развитие вербальных речевых и двигательных способностей. В этих условиях приобретаются сенсомоторные умения в комплексном восприятии и дифференцировании тактильных, вестибулярных, зрительных и слуховых ощущений.

Б.М. Теплов отмечал, что на занятиях по развитию ритмики и воспитанию ритмопластики и движений, музыка не должна отступать на второй план занимая положение аккомпанемента, в этом случае смысл музыкальных занятий исчезнет [5, с. 245]. Речевой ритм считается природным дарованием, умение упорядочивать элементы речи различными способами комбинирования слов в потоках словосочетаний речевой организации, считается адекватным восприятием и владением речью. Согласно функциональным признакам речи, отличительной особенностью невнятной речи является отсутствие связующих элементов речи акустическая, артикуляционная необходимых для программирования внутривербальных словообразований и высказываний. Именно, поэтому одной из важных задач педагогики это развитие речи дошкольников, которое базируются на изучении простейших стихотворных форм народного фольклора, коротких попевках, закличках, жанровых песнях детского фольклора. Каждый дошкольник усваивает также и ритмические движения звуковых рядов порядковой речи (первый, второй ...) при растягивании слогов в музыкальном ритме. Таким образом, у детей достаточно рано возникает ритмическая способность к движениям и речи, при этом закреплению усвоенного действия способствует эмоционально-положительный настрой.

Согласно исследованиям Y. Konorczyński, природа родной речи ритмизованна, уже с рождения ребенок совершает попытки вербальной коммуникации и произносит наиболее близкие характеристики родного языка. Задействованными в этом процессе становятся как сторона восприятия, так моторная сфера [3].

На социально-педагогическом уровне: между необходимостью интегрированного подхода к развитию музыкального ритмического чувства и темпо – ритмической структуры речи и отсутствием четко проработанных эффективных этапов данного процесса.

На научно-теоретическом уровне: необходимостью интегрированного подхода к развитию музыкального ритмического чувства и темпо – ритмической структуры речи и недостаточной проработкой необходимых теоретических оснований данного вопроса у детей дошкольного возраста.

На научно-методологическом уровне: между необходимостью практического решения проблемы интеграции развития музыкального ритмического чувства и темпо-ритмической структуры речи и отсутствием методы ее реализации.

Необходимость преодоления указанных противоречий определила **проблему:** послужит ли интеграция игры на ложках и пения в логоритмиче-

ских постановках эффективным методом в развитии музыкально-ритмического чувства, а также темпо-ритмической структуры речи дошкольника (табл. 1).

Цель: развитие музыкально-исполнительских способностей и темпо-ритмической структуры речи посредством логоритмических постановок с использованием русской народной ложки.

Таблица 1

Задачи	Предполагаемый результат
Развивать темпо-ритмическую структуру речи	У детей наблюдается устойчивый темпо-ритм в чередовании слогов во время речевого выдоха и свободно импровизированный темп.
Учить основам техники исполнения на ложках.	Дети освоют технику исполнения на ложках.
Развитие мелкой и артикуляционной моторики.	Будут развиты мелкая и артикуляционная моторика.
Прививать интерес к коллективному музицированию.	Дети проявят интерес к коллективному музицированию.

Инструментальное музицирование фольклорных занятий моделирует ситуацию успеха каждого дошкольника, в котором каждый ощущает себя в качестве успешного субъекта выполняющего солирующую роль ведущего или соучастника фольклорного действия. Коллективное творчество создает новые возможности в поисковых реалиях происходящего фольклорного действия, способов обыгрывания вариантов сценического образа, действия, постановки. Это практический этап освоения фольклорных традиций. На данном этапе важно уделить внимание импровизации, в этом процессе возможны многообразие вариантов творческого выражения собственных проблем, чувств и переживаний, а комплекс музыкально-игровых, текстовых задач решает эффективным способом – эстетическую, познавательную, оценочную, преобразовательную, развлекательную рекреационную и коммуникативную функцию музыкально-фольклорной деятельности. В этом причина живучести и многообразия форм коллективной импровизации в освоении фольклорного искусства [1].

Детское творчество это тот механизм, который «принуждает» находиться в постоянном поиске. Необходимо привлекать детей к поисковым ситуациям в процессе игровых действий, учить их говорить, петь, танцевать, играть, шалить. Своеобразие игровой деятельности благоприятно отображает творческие процессы полета фантазии и воображения детей, разрешает проблему социальной и коммуникативной адаптации в освоении окружающего мира. Чем раньше ребенок начинает «творить», тем быстрее у него сформируется способность к самовыражению, а также способность к самостоятельным действиям.

В настоящее время одна из главных задач музыкального руководителя научить играть на простейших народных инструментах различные ритмические «узоры» народного фольклора, также познакомить с жанрами детского песенного фольклора для возможности обыграть озвученную песню. Необходимо повернуть детей лицом к народной музыке, начиная с самого раннего возраста, когда ещё только закладываются основные понятия у ребёнка, формируются речь и мышление, развиваются способности, умения и навыки.

Литература

1. Красильников И.М. Развитие способности учащегося к электронному музицированию // Музыкально-эстетическое образование в социокультурном развитии личности: матер. 1-международ. межвуз. научно-практ. конф. / отв. ред. Р.В. Панкевич. Екатеринбург: УрГПУ, 2001. Т. III. С. 59–61.
2. Коробейникова И.Ю., Тарасенко Н.И. Кинезиологические и музыкальные ритмические упражнения как средство развития вербальной сенсомоторики для детей с ОВЗ // Инновационная наука. 2017. № 04–2. С. 90–93.
3. Марузо, Ж. Словарь лингвистических терминов [Текст] / Ж. Марузо перевод с франц. Н.Д. Андреева; под ред. А.А. Реформатского. – М.: Изд-во иностранной литературы, 1960. – 436 с.
4. Науменко Г.М. Фольклорная азбука: [учебное пособие для начальной школы] / Г. М. Науменко. – М.: Academ A, 1996. – 134 с.
5. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. – М.: АПН РСФСР, 1947. – 335 с.
6. Шейн П.В. – Народные детские песни [Ноты]: – М., 1923. –104 с.

MUSICAL AND FOLKLORE ACTIVITY AS A MEANS OF DEVELOPING CHILDREN'S CREATIVITY IN PRESCHOOLERS

Farkhutdinova S.G., Nikulitsa R.V.
Nizhnevartovsk State University

Musical folklore plays a special role in the musical development of preschoolers. The problem of education by means of folklore has been and remains throughout the history of the development of pedagogical science. Folk music, folklore, and playing folk musical instruments play a special role here as a guide to the origins of folk culture. Folklore with its rich traditions, song genres, folk (noise) instruments, is an indispensable source in the formation of the primary foundations of the formation of musical and folklore literacy of preschoolers. The unique material of children's folklore allows you to attach and enrich the spiritual world of every preschooler.

Musical folklore has originality and specificity of existence, as well as features of performing means and expressive intonation features. Folklore creativity is able to influence the comprehensive development of preschool children, awaken artistic and aesthetic experiences in them, lead to the transformation not only of the surrounding world, but also of oneself to the search for active thinking.

Keywords: children's folklore, preschool age, playing folk musical instruments, folk art, instrumental playing, collective music making.

References

1. Krasilnikov I.M. The development of a student's ability to electronic music making // Musical and aesthetic education in the socio-cultural development of personality: mater. 1-international. inter-university. scientific and practical conf. / ed. by R.V. Pankevich. Yekaterinburg: USPU, 2001. Vol. III. pp. 59–61.
2. Korobeynikova I. Yu., Tarasenko N.I. Kinesiological and musical rhythmic exercises as a means of developing verbal sensorimotrics for children with disabilities // Innovative Science. 2017. No.04–2. pp.90–93.
3. Maruso, J. Dictionary of Linguistic Terms [Text] / J. Maruso translated from French by N.D. Andreev; edited by A.A. Reformatsky. – M.: Publishing House of Foreign Literature, 1960. – 436 p.
4. Naumenko G.M. Folklore alphabet: [textbook for elementary school] /G. M. Naumenko. – M.: Academy, 1996. – 134 p.
5. Teplov B.M. Psychology of musical abilities / B.M. Teplov. – M.: APN RSFSR, 1947. – 335 p.
6. Shane P.V. – Folk children's songs [Notes]: – M., 1923. – 104 p.

Влияние современных мультфильмов на эмоционально-волевую сферу детей 3–4 лет

Шахмалова Ирина Жаповна,

к.п.н, доцент кафедры педагогики и методики начального обучения, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет», Технический институт (филиал) РС(Я)
E-mail: Xirina80@mail.ru

Ройбу Елена Александровна,

студент кафедры педагогики и методики начального обучения, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет», Технический институт (филиал) РС(Я)
E-mail: vip.golovnina@bk.ru

В данной статье освещается вопрос влияния современных мультфильмов на эмоционально-волевую сферу детей 3–4 лет. Эмоционально-волевая сфера играет огромную роль в процессе становления личности дошкольника. Дошкольный возраст – особый период в жизни ребенка. В этом возрасте закладывается фактический склад личности, активно развиваются мотивационная и эмоционально-волевая сферы, которые определяют успешность освоения знаний и развития ребенка. В статье раскрываются факторы, влияющие на становление эмоционально-волевой сферы детей 3–4 лет. Обсуждается эффективность использования различных форм и методов в процессе развития эмоционально-волевой сферы детей 3–4 лет. Описывается анализ диагностических методик таких как методика «Паровозик» (С.В. Валиева), методика «Цветовой тест отношений» модификация методики Люшера (И.Б. Дерманова), графическая методика «Кактус» (М.А. Панфилова) которые были применены для на первом (констатирующем) этапе с детьми 3–4 лет для выявления уровня развития эмоционально-волевой сферы и на третьем (контрольном) этапе с целью отследить динамику развития эмоционально-волевой сферы детей 3–4 лет средствами программы «Мир эмоций». Так же описываются цель, задачи, методы, приемы и условия реализации программы, которые были применены на втором (формирующем) этапе.

Ключевые слова: эмоционально-волевая сфера, эмоциональная сфера детей, волевые качества, дошкольный возраст, эмоции.

На современном этапе в детских садах увеличилось количество детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. В связи с этим в детской психологии возросла актуальность проблемы эмоционального развития детей 3–4 лет. Существует необходимость в подборе удобных для использования методик для изучения эмоционально-волевой сферы детей 3–4 лет и ее коррекции.

Актуальными являются вопросы специфики эмоционально-волевой сферы детей 3–4 лет. Ведь наличие эмоциональных проблем в этом возрасте может снизить эффективность познавательного развития ребенка, так как негативные эмоции страх, тревога, гнев и др. ухудшают процессы памяти, мышления, воображения.

Изучением эмоционально-волевой сферы детей 3–4 лет занимались такие отечественные и зарубежные ученые как: Л.И. Божович, В. Вундт, Л.С. Выготский, У. Джеймс, А.В. Запорожец, К.Э. Изард, А.Н. Леонтьев, А.Г. Маклаков, Р.С. Немов, С.Л. Рубинштейн, и др.

Среди актуальных исследований развития эмоционально-волевой сферы детей 3–4 лет, которые построены на основе работ отечественных и зарубежных психологов и педагогов В.К. Вилюнас, Б.И. Додонова, Н.С. Ежкова, Е.П. Ильина, И.Ю. Кулагина, И.В. Ковалец, Л.Д. Лебедева, П.В. Симонова, Г.А. Урунтаевой, и др.

На современном этапе данной проблеме уделяется особое внимание, этим занимаются психологи и педагоги РФ и РС (Я) такие как, О.А. Морчукова, Ю.В. Шарапова, Н.С. Бандурина, А.Ю. Борисова, С.П. Фионова, Л.Д. Протасова, О.А. Гришко, И.Е. Ильина, Н.Б. Лебедева, Л.Б. Буйная и другие.

Эмоция является особой формой, в соответствии с которой отражается психика человека, когда непосредственным переживанием осуществляется представление не объективных явлений, а субъективного отношения к данным явлениям.

В.К. Вилюнас считает, что «определение эмоции дается достаточно сложно» [1, с. 23], поскольку: во-первых, эмоции достаточно разнообразны, проявление каждой из них осуществляется индивидуально в разной степени. Во-вторых, для эмоции характерно выступать в качестве достаточно сложного явления, суть которого заключается в том, что психическое и телесное связано друг с другом, поскольку осуществляется воздействие всех уровнем личности.

Эмоциональную сферу ребенка А.В. Запорожец рассматривает, как «базисную предпосылку, фундамента» [4, с. 91], на котором формирует-

ся личность ребенка, внутреннего фактора, предопределяющего психическое развитие ребенка и то, насколько благополучна его психика.

По мнению Л.С. Выготского, «достоверность любой классификации эмоции и ее естественность присутствует в любом случае» [2, с. 197]. При удовлетворении собственных потребностей, проблемы истинности и типичности выражения гнева или страха не характеризуются справедливым значением.

Н.С. Ежкова утверждает, что «присутствует непосредственная связь эмоция и деятельности ребенка» [3, с. 27], поскольку положительные эмоции позволяют осуществлять развитие речи, движений, восприятия и памяти.

А.Н. Леонтьев считает, что, «когда изначально фактически формируется личность, формируются и основные личностные образования» [7, с. 251], так же механизмы с эмоциональной и мотивационной сферами, осуществляется развитие самопознания.

И.Ю. Кулагина выделяет, что до момента совершения действий ребенком, его сознание подвергается формированию эмоционального образа, на основании которого осуществляется «представление дальнейшего результата и оценки взрослыми» [6, с. 94].

Для информационных детских продуктов – мультфильмов, характерно выступать в качестве достаточно эффективного средства в детском развитии.

Одним из актуальных направлений в настоящее время является исследование проблем влияния современных мультфильмов на эмоционально-волевою сферу детей 3–4 лет. Данная проблематика остается малоизученной в современном научном обществе и носит больше житейский характер. Советские мультфильмы характеризуются нормальной для детей картиной мира – православной, поскольку не отмечается вечность зла в данной картине, а наоборот – вечность добра. От таких мультфильмов стоит отметить пользу для детей, нездоровых или ослабленных через душевную травму. Если ребенок характеризуется коммуникативными проблемами, то при просмотре таких фильмов у него формируется правильная модель поведения относительно заведения друзей, товарищества и помощь другому человеку.

Американские мультфильмы характеризуются абсолютно противоположной картиной мира, события происходят в форме зла.

Обобщение психолого-педагогического опыта педагогов и психологов РФ и РС (Я) подтверждает, что у детей дошкольного возраста могут возникнуть проблемы с развитием эмоционально-волевою сферой, поэтому важно осуществлять и вести психологическую работу с целью профилактики, предупреждения и преодоления проблем. Между педагогами и психологами РФ и РС (Я) очень популярны такие формы, методы и приемы для развития эмоционально-волевою сферой как кружки, тренинги, индивидуальная работа, экскур-

сии, игры, изотерапия, мультитерапия, фототерапия, пластинография, сказкотерапия, музыкотерапия. Все эти методы и приемы являются эффективными при правильном применении и подходе к ребенку дошкольного возраста если это индивидуальные занятия или же к группе детей если это групповые занятия.

Целью нашего исследования явилось выявление уровня развития эмоционально-волевою сферой детей 3–4 лет.

Экспериментальная работа проводилась в три этапа. На первом (констатирующем) этапе была проведена диагностика с целью выявления уровня развития эмоционально-волевою сферой детей 3–4 лет. Контингент: 11 дошкольников второй младшей коррекционной группы МБОУ С(К)-НШ – детского сада № 3 «Малыш» г. Нерюнгри.

Нами подобран следующий психолого-педагогический комплекс методик: «Паровозик» (С.В. Валиева); «Цветовой тест отношений» модификация методики Люшера (И.Б. Дерманова); графическая методика «Кактус» (М.А. Панфилова).

Результаты диагностики показали, что только 9% дошкольников хорошо понимают свое эмоциональное состояние и состояние людей. Отмечается наличие агрессивности у 46% дошкольников, при изучении характера эмпатии у 18% детей преобладает эгоцентрическая эмпатия. Опрос педагогов показал, что эмоционально-неблагополучных детей в группе составляют 27%.

В качестве средства развития эмоционально-волевою сферой дошкольников нами составлена программа «Мир эмоций».

Цель программы: развитие эмоционально-волевою сферой детей дошкольного возраста.

Задачи программы: расширить понимание детьми чувств, эмоций и выражений, а также обогатить словарный запас детей; развивать и совершенствовать способность детей распознавать свое собственное эмоциональное состояние; формировать и развивать у детей способность распознавать эмоциональные выражения других людей по различным признакам (мимика, пантомима, интонация); способствовать открытому выражению эмоций и чувств различными социально приемлемыми способами (словесными, творческими и т.д.); развивать у детей навыки общения со сверстниками и окружающими взрослыми в различных жизненных ситуациях.

Методы и приемы: мультитерапия, игротерапия, сказкотерапия, изотерапия, музыкотерапия и т.д.

Основным методом в программе «Мир эмоций» стал метод мультитерапия, являясь надежным и эффективным средством воспитания, он позволяет создать определенные условия для развития и закрепления положительных эмоций, чувств и в целом успешных установок во всех сферах жизни дошкольников.

Мультитерапия – этот метод, который формирует и развивает позитивное отношение к жизни, общению и обучению у детей дошкольного возраста.

Самое главное – это тщательно подобранный сюжет мультфильма, чтобы дети могли увидеть наглядно различные чувства, состояния, эмоции и ощущения, которые окружают их каждый день.

Так, на занятии. «Радость» детям предлагался отрывок из мультфильма «Малышарики» из сборника № 25 «Эмоции» – об эмоции радость. В данном отрывке мультгероиня Пандочка грустит, потому что она не может играть с Барашком одной пуговичкой, хочет, чтобы у нее была своя пуговичка. Но тут Пандочка нашла коробочку для фокусов, и пригласила Барашка для демонстрации фокуса. И тут уже никто не грустил, у них на лице была радость. Занятие позволяет наглядно показать эмоции, и закрепить их.

На занятии «Радуюсь, грущу» мы посмотрели отрывок из мультфильма «Малышарики» из сборника № 25 «Эмоции» – об эмоции радость и грусть. В данном отрывке Нюшенька грустила от того что идет дождь, и она не может перепрыгнуть через канаву. Но вдруг ей встретился Крош, который помог Нюше найти дощечку, по которой они перешли канаву и счастливые побежали домой пить чай. Дети не только имеют возможность понять состояние героев, их эмоции, взгляды на произошедшие события и моральные ценности, но и имеют возможность прожить несколько жизней и обогатить свой эмоциональный и нравственный багаж новыми впечатлениями и чувствами.

В ходе занятия «Такие разные эмоции» дошкольники закрепляют знания о чувствах, у них формируются навыки саморегуляции. При просмотре мультфильма «Большой Ух» дети увидели, как Чудик с большими ушами слушал музыку звезд и не замечал звуков живой жизни. А маленький волчонок спешил на помощь по первому зову. Таким образом этот мультфильм показывает, что что заступиться и решить проблему можно не силой, а добротой. В конце занятия дети рисуют коллективный плакат «Ладонь полная солнца» с целью выражения своих эмоций, который посвятили мамам. Выполняя необычные упражнения с детьми, можно не только помочь им преодолеть эмоциональные проблемы, развивать уверенность в себе, воображение и изобразительность, но и дать им возможность получить огромное счастье от взаимного общения и развития.

Велась отдельная работа с родителями. В приемной с помощью папки передвижки родителям предлагался совместный просмотр с детьми мультфильмов: «Грибок – теремок», «Кот рыболов», «Терем – теремок» и т.д.

«Грибок – теремок» (1958 г.). Герои мультфильма, видя, что места под грибом недостаточно, все равно пускали к себе всех нуждающихся, а гриб тем временем рос под дождем. Мораль этого мультфильма: от бед спасает дружба, доброе сердце и отзывчивость. «Кот рыболов» (1964 г.). Мораль этого мультфильма: некрасиво пользоваться чужим трудом, не проявляя при этом никакого уважения. «Терем-теремок» (1971 г.). Мораль этого мультфильма настраивает на стремление к друж-

бе и рассказывает о важности ответственности за свои поступки (медведь разрушил дом и помог построить новый).

Таким образом, занятия по программе «Мир эмоций», способствуют снижению тревожности, агрессивности, повышению уверенности и личной самооценки, а также уровня позитивного взаимодействия детей. Это в свою очередь окажет положительное влияние на эмоциональную и волевою сферу дошкольников. Кроме того, методы сказкотерапия, изотерапия, музыкотерапия, мульттерапия позволяют детям развить творческие способности, раскрыть потенциал, развить воображение и креативность.

На третьем (контрольном) этапе была осуществлена итоговая диагностика, с целью отследить динамику развития эмоционально-волевой сферы детей 3–4 лет средствами программы «Мир эмоций». Контингент остался прежним.

Этап анализа результатов опытно-экспериментальной работы включал проведение итогового исследования по программе психолого-педагогической диагностики развития эмоционально-волевой сферы детей 3–4 лет.

В результате итогового исследования были выявлены положительные изменения, такие как снижение уровня тревожности, по методике «Кактус» на 18%, эмоциональное отношение детей к нравственным нормам улучшилось на 27%, они стали добрее, а это означает что у 82% эмоционально психическое состояние в норме по методике «Цветовой тест отношений» модификации методики Люшера. Позитивное психическое состояние детей в группе увеличилось на 36%, снизился уровень негативного психического состояния на 28% по методике «Паровозик».

Математическая обработка результатов психолого-педагогического исследования подтверждает, что целенаправленная работа по программе «Мир эмоций», способствует развитию эмоционально-волевой сферы детей 3–4 лет.

Таким образом, в своей работе мы изучали практические проблемы развития эмоционально-волевой сферы детей 3–4 лет с помощью мульттерапии, сказкотерапии, музыкотерапии, изотерапии и т.д.

Проведенное исследование показало значимость внедрения программы в практику психолого-педагогической деятельности при работе с детьми 3–4 лет, но не исчерпывает содержания изучаемой проблемы.

Литература

1. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. – М.: МГУ, 1976. – 143 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: АСТ, 2011. – 288 с.
3. Ежкова Н.С. Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 128 с.
4. Запорожец А.В. Эмоциональное развитие дошкольника. – М.: Просвещение, 1995. – 176 с.

5. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений. – М.: Академия, 2003. – 176 с.
6. Кулагина И.Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет): учебное пособие. 5-е изд. – М.: Изд-воУРАО, 1999. – 176 с.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с

THE INFLUENCE OF MODERN CARTOONS ON THE EMOTIONAL AND VOLITIONAL SPHERE OF CHILDREN 3–4 YEARS OLD

Shakhmalova I. Zh., Roibu E.A.

North-Eastern Federal University, Technical Institute (branch) of the RS (Ya)

This article highlights the issue of the influence of modern cartoons on the emotional and volitional sphere of children 3–4 years old. The emotional-volitional sphere plays a huge role in the process of becoming a preschooler's personality. Preschool age is a special period in a child's life. At this age, the actual personality structure is laid, the motivational and emotional-volitional spheres are actively developing, which determine the success of knowledge acquisition and development of the child. The article reveals the factors influencing the formation of the emotional and volitional sphere of children 3–4 years old. The effectiveness of the use of various forms and methods in the development of the emotional and volitional sphere of children aged 3–4 years is substantiated.

The analysis of diagnostic techniques such as the «Steam Train» technique (S.V. Valieva), the «Color test of relationships» technique modification of the Lusher technique (I.B. Dermanov), the graphic technique «Cactus» (M.A. Panfilova), which were used for the first (constant) stage with children 3–4 years old to identify the level of development emotionally-the volitional sphere and at the third (control) stage in order to track the dynamics of the development of the emotional-volitional sphere of children aged 3–4 years by means of the «World of Emotions» program. The purpose, objectives, methods, techniques and conditions for the implementation of the program, which were applied at the second (formative) stage, are also described.

Keywords: emotional-volitional sphere, emotional sphere of children, volitional qualities, preschool age, emotion.

References

1. Vilyunas V.K. Psychology of emotional phenomena. – Moscow: MSU, 1976. – 143 p.
2. Vygotsky L.S. Pedagogical psychology. – M.: AST, 2011. – 288 p.
3. Ezhkova N.S. Emotional development of preschool children. – M.: VLADOS, 2010. – 128 p.
4. Zaporozhets A.V. Emotional development of a preschooler. – M.: Enlightenment, 1995. – 176 p.
5. Kosheleva A.D. Emotional development of preschoolers: studies. manual for students. higher. ped. uchebn. institutions. – M.: Academy, 2003. – 176 p.
6. Kulagina I.Y. Age psychology (Child development from birth to 17 years): textbook. 5th ed. – Moscow: Publishing House, 1999. – 176 p.
7. Leontiev A.N. Activity. Conscience. Personality. – M.: Sense, Academy, 2005. – 352 p.

Активизация познавательной деятельности младших школьников при изучении окружающего мира

Мамедова Лариса Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального обучения ТИ (Ф) СВФУ имени М.К. Аммосова г. Нерюнгри
E-mail: larisamamedova@yandex.ru

Дворянинова Светлана Николаевна,

учитель русского языка и литературы СОШ № 22 п. Беркамит, студент группы БА-НО-18 кафедры Педагогики и методики начального обучения ТИ (Ф) СВФУ имени М.К. Аммосова г. Нерюнгри
E-mail: s_dvoryaninova@bk.ru

Анализ психолого-педагогической литературы подтверждает важность развития познавательной деятельности младших школьников на уроках окружающего мира. Актуальность данной темы обусловлена рядом современных проблем, а именно компьютеризацией современного мира, снижением потребности прямого взаимодействия с окружающим миром в целях изучения новых знаний. Учителям начальной школы необходимо проводить трудоемкую работу, ведь младшие школьники привыкли получать необходимую информацию в готовом, обработанном виде, и познавать мир самостоятельно им уже не нужно. Проблема развития познавательной активности на уроках окружающего мира приобретает особое значение в условиях ее реализации ФГОС нового поколения от 02.08.2021 г. № 286: перед педагогами стоит задача подготовить человека способного приобретать: базовые умения работы с доступной информацией (текстовой, графической, аудиовизуальной) о природе и обществе, безопасного использования электронных ресурсов; положительное эмоционально-ценностное отношение к природе; стремление действовать в окружающей среде в соответствии с экологическими нормами поведения.

В данной статье рассматривается развитие познавательной деятельности младших школьников на уроках окружающего мира, предложена система занятий, включающая в себя более активные и интерактивные методы и приемы. Описаны результаты исследования, полученные ходе диагностирования обучающихся 2 класса МОУ СОШ № 22 в п. Беркамит, в рамках опытно-экспериментальной работы.

Ключевые слова: познавательная деятельность, младший школьный возраст, окружающий мир.

На современном этапе развития системы образования все чаще стало уделяться внимание активизации познавательной деятельности детей младшего школьного возраста, их творческим способностям, ценностному отношению к образованию, опыту учебно-познавательной деятельности. Познавательная деятельность подразумевает в себе: «сознательную деятельность субъекта, которая направлена на приобретение информации об объектах и явлениях реальной действительности, а также конкретных знаний» [2, с. 83].

В процессе познания окружающего мира дети расширяют свои представления о культуре, явлениях, предметах окружающего мира. При использовании разнообразных видов дидактических заданий, активных и интерактивных методов и форм работы на уроках окружающего мира повысится уровень развития познавательной активности у младшего школьного возраста. Например, во время проектной деятельности, ученик подбирает интересующую его тему, подбирает информацию тем самым, обогащает свои знания.

Особенности развития познавательной деятельности в своих работах рассматривали следующие ученые: А.Н. Леонтьев, Ш.А. Амонашвили, А.М. Матюшкин, Т.И. Шамова, В.С. Голицын, Т.Л. Блинова и другие.

На современном этапе активизацией познавательной активности занимаются педагоги-практики РФ и РС (Я): Е.В. Кузьмина, О.В. Гвоздовская, Т.А. Трунькина, Л.Н. Лацыгина, О.А. Горевич и другие.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, познавательная деятельность как постоянное действие, выполняет следующие этапы:

1. «Выделение познавательной цели, то есть умения найти цель в структуре образовательной ситуации.
2. Выбор и применение методов действий, ведущих к решению поставленной задачи.
3. Контроль за ходом решения задачи и анализ полноты достижения цели» [1, с. 208].

Активизация познавательной деятельности у детей младшего школьного возраста без формирования познавательного интереса не только усложнена, но и буквально невозможна. Для этого в процессе воспитания и обучения нужно регулярно стимулировать, развивать и укреплять познавательную активность детей, как необходимую мотивацию, а также устойчивую черту личности и мощный инструмент улучшения образования, обучения и качества.

Такой показатель как самостоятельность влияет на формирование познавательной деятельности. Еще одна черта – объективность, она определяется «двумя связанными факторами, такими как, набором средств – знаниями, навыками и умениями, которые присуще человеку, и его отношению к деятельности, также к ее результатам и условиям реализации и возникновению определенным связям с другими людьми» [2, с. 82–85].

Целью настоящего исследования является изучить особенности активизации познавательной деятельности у учащихся 2 класса МОУ СОШ № 22 п. Беркамит. Опытнo-экспериментальная работа проводилась в три этапа с сентября 2021 г. по январь 2022 г. На первом этапе нами были подобраны и апробированы диагностические методики, направленные на изучение познавательной деятельности детей младшего школьного возраста:

- 1) «Древо желаний» (В.С. Юркевич);
- 2) Развитие внутренней мотивации младших школьников (Л.Ф. Тихомировой);
- 3) Изучения познавательной активности по предметам (Ю.В. Бойко).

Результаты, полученные на констатирующем этапе по методике В.С. Юркевич показали, что 48% испытуемых имеют низкую когнитивную активность, для 43% характерен средний уровень, высокий уровень был обнаружен у 9% детей.

Методика развития внутренней мотивации младших школьников Л.Ф. Тихомировой показала, что низкий уровень внутренней мотивации был обнаружен у 48% испытуемых. У этих детей ярко выражена внешняя мотивация, а внутренняя мотивация остается на прежнем уровне. Преобладание внешних мотивов меняет все содержание и осуществляет перераспределение структурных основ.

Средний уровень продемонстрировали – 39% детей. Младшие школьники положительно относятся к процессу обучения, у них наблюдается познавательный интерес, но есть и внешние мотивы, например, для того чтобы хорошо учиться, выслушать похвалу важного для них человека, родителей или учителя.

13% – находятся на высоком уровне. Этот уровень характеризуется тем, что младшие школьники хотят изучать и приобретать новые знания по учебной теме, стремятся вникнуть в сущность проблемы, если такая есть.

По методике изучения познавательной активности по предметам Ю.В. Бойко было выявлено, что 48% школьников выбирали предмет окружающий мир, но не интересуются им за пределами школы. Всю учебную информацию они получают только на уроках, предпочитают то, как преподносит информацию учитель.

Таким образом, по результатам проведенной диагностики можно констатировать, что младшие школьники имеют низкий уровень познавательной активности, поэтому на следующем этапе работы мы составили систему уроков по окружающему миру, направленную на активизацию познава-

тельной деятельности и апробировали во 2-м «Б» классе МОУ СОШ № 22 в п. Беркамит.

При составлении комплекса уроков по активизации познавательной деятельности младших школьников мы опирались на рекомендации учителя начальных классов И.А. Лыковой, проект учителя Н.Ф. Зачиняевой «Мир открытый».

Тематическое планирование представлено в таблице 1.

Таблица 1

№ занятия и тема	Цель и задачи	Реализуемые методы и приемы
Занятие № 1 «Наш адрес в мире»	Формирование представлений о разнообразии окружающей среды. Закрепление знаний о форме и названии планет.	1. Упражнение «Наш адрес в мире». 2. Проектная деятельность «Мой адрес». 3. Изотерапия.
Занятие № 2 «Наша столица»	Формирование первичных представлений о столице нашей родины, об истории ее возникновения	1. Виртуальная экскурсия по столице нашей Родины. 2. Воспроизведение «Гимн России».
Занятие № 3 «Природа нашей Планеты»	Формирование представлений о правильном отношении человека к природе. Воспитание бережного отношения к окружающей среде. Формирование у учащихся навыков нахождения взаимосвязи живой и неживой природы.	1. Упражнение «Соедини». 2. Творческое задание «Живая и неживая природа».
Занятие № 4 «Живая и неживая природа»	Формирование умений нахождения отличий живой и неживой природы. Выявление пробелов в пройденном материале. Закрепление пройденного материала.	1. Творческое задание «Неживая природа». 2. Видеоролик «О живой и неживой природе».
Занятие № 5 «Температура»	Расширение знаний о видах, свойствах и устройства термометра. Формирование умений пользования термометром.	1. Мультимедиа презентации по теме урока. 2. Видеоролик «Использование термометра». 3. Тест на тему «Температура».
Занятие № 6 «Что такое погода?»	Познакомить учащихся с понятием «погода» и как она меняется. Формирование представлений о работе метеослужбы.	1. Беседа «Погода» 2. Видеоролик «О погоде».
Занятие № 7 «Воздух»	Рассмотрение вопросов о назначении воздуха. Формирование знаний о естественных и вызванных человеком факторов загрязнения.	1. Беседа «Воздух». 2. Видеоролик «Значение воздуха». 3. Презентация на тему «Естественное и вызванные загрязнения».

№ занятия и тема	Цель и задачи	Реализуемые методы и приемы
Занятие № 8 «Про воду»	Формирование знаний о значениях воды. Воспитывать бережное отношение к природе.	1. Презентация «Бережное отношение к природе». 2. Тест на тему «Вода». 3. Упражнение «Берегите воду».
Занятие № 9 «Какие бывают животные?»	Формирование умений различать насекомых, животных, птиц и рыб. Научить различать животных по их внешним признакам. Воспитание бережного отношения к животному миру.	1. Видеоролик «Какие бывают животные». 2. Упражнение «Различительные признаки животных, насекомых, птиц».
Занятие № 10 «Кто такие насекомые»	Дать представление о насекомых, их отличительных особенностях, показать их значение в природе, воспитывать бережное отношение к природе, к полезным насекомым.	1. Презентация на тему урока. 1. Упражнение «Группировка». 2. Видеоролик «защитим насекомых».
Занятие № 11 «Невидимые нити»	Объяснение взаимосвязей между организмами. Формирование знаний о последствиях вмешательства человека в природу	1. Презентация на тему «Вмешательство человека в природу». 2. Упражнение «Плюсы и минусы вмешательства человека в природу». 3. Тест «Невидимые нити».
Занятие № 12 «Дикие и домашние животные»	Формирование умений группировки, сравнения домашних и диких животных. Воспитание любви к животным.	1. Упражнение «Группировка видов животных». 2. Упражнение «Сравни животных».
Занятие № 13 «Комнатные растения»	Формирование знаний особенностей комнатных растений. Воспитание бережного отношения к цветам.	1. Презентация «Комнатные растения». 2. Упражнение «Соедини картинку с названием». 3. Видеоролик «Уход за комнатными растениями».
Занятие № 14 «Как построить дом?»	Ознакомление учащихся с некоторыми видами строительной техники и строительных материалов. Формирование знаний об их применении. Закрепление полученных знаний, умений и навыков	1. Презентация «Строительная техника и строительные материалы». 2. Видеоролик «О правильном использовании строительного материала».

Рассмотрим применяемые методы и приемы, с помощью которых решались заданные целевые ориентиры.

Практически на каждом уроке для активизации познавательной деятельности, используются презентации: «Явления природы», «Звездное небо», «Полезные ископаемые», «Комнатные растения» и др. С их помощью, можно сформировать представления учеников при изучении материала. Например, на занятии «Комнатные растения», присутствует презентация, на ней детям показаны наиболее распространенные комнатные растения, встречающиеся в каждом доме. Упражнения: «Берегите воду», «Соедини картинку с названием», «Виды растений», «Уход за животными» и другие направлены на формирование знаний и умений о пройденном материале, а также на активизацию познавательной деятельности. Например, на занятии № 18 «Комнатные растения», есть упражнение «Соедини картинку с названием». Ученикам, после полученных знаний, нужно определить названия комнатных растений.

Видеоролики: «Использование термометра», «Какие бывают животные?», «Природные материалы и их свойства» и др. С их помощью можно расширить знания детей о пройденном материале, активизировать познавательную деятельность. Например, на занятии № 6 «Температура», присутствует видеоролик «Использование термометра», в нем рассказывается о видах термометров, а также как правильно ими пользоваться.

Также на уроках присутствует тестирование: «Температура», «Природа», «Растения», «Предметы жизни человека» и др., для закрепления полученных знаний о пройденном материале.

Проектная деятельность и творческие задания направлены на активизацию познавательной деятельности, через творчество.

Например, на занятии «Наш адрес в мире», присутствует проектная деятельность «Мой адрес». Проект состоит из введения, основной части, заключения, также включает в себя тему, цель, задачи, гипотезу, способы проверки. Детям нужно из различных картинок, фотографий и рисунков сделать коллаж своего двора, и рассказать о нем.

На третьем этапе исследования была проведена итоговая диагностика с целью определения динамики уровня развития познавательной деятельности школьников на уроках окружающего мира у учащихся 2 «Б» класса МОУ СОШ № 22 п. Беркакит.

Результаты итоговой диагностики приведены в таблице 2.

Итак, можно отметить, что предложенная система уроков познакомила учащихся с новой информацией, научила искать интересные факты и задавать интересующие вопросы; а также решать проблемные ситуации, выражать собственную точку зрения и отстаивать ее, выступать перед публикой.

Таким образом, исходя, из всего вышеизложенного можно отметить, что поставленная цель в реализуемом исследовании подтверждена.

Таблица 2

Результаты исследования на начальном этапе исследования			
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
«Древо желаний» (В.С. Юркевич).	13%	48%	39%
Развитие внутренней мотивации младших школьников (Л.Ф. Тихомировой).	17%	48%	35%
Изучения познавательной активности по предметам (Ю.В. Бойко).	17%	26%	57%

Достоверность полученных результатов была подтверждена с помощью метода математической обработки данных (χ^2 – критерия Пирсона).

Литература

1. Амонашвили Ш.А. Единство целей. – М.: Просвещение, 1989. – 208 с.
2. Григорьева Л.И. Метод наблюдения как средство активизации познавательной деятельности младших школьников на уроках «Окружающего мира» / Л.И. Григорьева, Л.А. Ноговицына // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68–2. – С. 82–85.
3. ФГОС начального образования от ред. 02.08.2021 г. № 286 [Электронный ресурс] URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (Дата обращения: 15.03.2022).

ACTIVATION OF COGNITIVE ACTIVITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE STUDY OF THE SURROUNDING WORLD

Mamedova L.V., Dvoryaninova S.N.

North-Eastern Federal Institute of MK Ammosova in Neryungri

An analysis of the psychological and pedagogical literature confirms the importance of developing the cognitive activity of younger students in the lessons of the world around them. The relevance of this topic is due to a number of modern problems, namely the computerization of the modern world, reducing the need for direct interaction with the outside world in order to learn new knowledge. Primary school teachers need to carry out laborious work, because younger students are used to receiving the necessary information in a finished, processed form, and they no longer need to explore the world on their own. The problem of developing cognitive activity in the lessons of the surrounding world is of particular importance in the context of its implementation of the Federal State Educational Standard of the new generation dated 02.08.2021 No. 286: teachers are faced with the task of preparing a person capable of acquiring: basic skills in working with available information (textual, graphic, audiovisual) about nature and society, the safe use of electronic resources; positive emotional and value attitude to nature; the desire to act in the environment in accordance with environmental norms of behavior. This article discusses the level of development of cognitive activity of younger schoolchildren in the lessons of the world around them, a system of classes is proposed that includes more active and interactive methods and techniques. The results of the study obtained during the diagnosis of students of the 2nd grade of the secondary school No. 22 in the village of Berkakit, as part of experimental work, are described.

Keywords: cognitive activity, primary school age, the surrounding world.

References

1. Amonashvili Sh.A. Unity of goals. – M.: Enlightenment, 1989. – 208 p.
2. Grigorieva L.I. The method of observation as a means of activating the cognitive activity of younger schoolchildren in the lessons of the “Surrounding world” / L.I. Grigorieva, L.A. Nogovitsyna // Problems of modern pedagogical education. – 2020. – No. 68–2. – p. 82–85
3. Federal State Educational Standard of Primary Education No. 286 dated 02.08.2021 [Electronic resource] URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> / (Accessed: 03/15/2022).

Развитие памяти у детей младшего школьного возраста посредством кружка «супер память»

Шахмалова Ирина Жаповна,

к.п.н, доцент кафедры педагогики и методики начального обучения, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет», Технический институт (филиал) РС (Я)
E-mail: Xirina80@mail.ru

Булатова Ксения Альбертовна,

студент кафедры педагогики и методики начального обучения, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет», Технический институт (филиал) РС (Я)
E-mail: ksyu.bulatova2014@mail.ru

В данной статье рассмотрен вопрос развития памяти у младших школьников. Значимость запоминания, сохранения и верного воспроизведения у детей младшего школьного возраста разъясняется тем, что память имеет произвольный характер. Специальной цели ребенок не ставит для того, чтобы что-либо запомнить, запоминает ребенок то, что ему откликается эмоционально, то что было ярким, интересным для него. При этом от уровня развития памяти зависит становление ребенка в жизни и успешного обучения в школе. Для того чтобы память успешно переходила в произвольную необходимо применять методы и приемы ее развития, такие как: сказкотерапия, игра на развитие памяти, чтения с приемом эффективного выделения и интервального запоминания, мнемотехника – формирование взаимосвязей между абстрактными единицами, пиктограмма – рисуночное письмо.

Ключевые слова: память, младшие школьники, методы, приемы, игра, слуховая память, зрительная память, запоминание, воспроизведение, словарный запас.

Актуальность темы объясняется тем, что, младший школьный возраст характеризуется интенсивным развитием способности к запоминанию и воспроизведению, поэтому нельзя упускать возможность правильно научить ребенка управлять своей памятью.

Всестороннее развитие детей младшего школьного возраста закреплено в Федеральном законе от 29.12.2012 N273-ФЗ (ред. от 31.12.2021) в статье 2-п.11 «Об образовании в Российской Федерации», в нем говорится: «общее образование – вид образования, который направлен на развитие личности и приобретение в процессе освоения основных общеобразовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции, необходимых для жизни человека в обществе, осознанного выбора профессии и получения профессионального образования...». В Федеральном законе «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. N273-ФЗ (ред. от 31.12.2021) в статье 5-п.1, упоминается «В Российской Федерации гарантируется право каждого человека на образование...».

Вопрос развития памяти, один из главных психологических проблем экспериментальных и теоретических исследований. Задача развития памяти младших школьников содержит особую значимость, она должна решаться с первых дней присутствия ребят в школе, так как развитие памяти плотно связано с интеллектом человека. То, как мы развивали память в детстве, скажется на будущих этапах жизни.

Основоположниками изучения памяти являлись А.А. Смирнов, Д.Б. Эльконин, П.И. Зинченко, А.А. Люблинской, П.П. Блонский, И.М. Сеченов, И.П. Павлов и др. На современном этапе вопросами развития памяти занимаются такие педагоги и психологи РФ и РС(Я) как О.А. Истомина [6], И.П. Павлов, И.М. Пономаренко, Д.А. Багаутдинова, Г.Э. Исмагуллаева, Н.В. Киселева и др.

По мнению Л.С. Выготского «память становится доминирующей функцией, и проходит большой путь в процессе своего становления» [1, с. 117]. Согласно суждению Д.Б. Эльконина, в процессе обучения в начальной школе «память ребенка становится мыслящей» [8, с. 89].

«Отдельные виды памяти выделяются в соответствии с тремя основным критериями:

1) по характеру психической активности, преобладающей в деятельности, память делят на двигательную, эмоциональную, образную и словесно-логическую;

2) по характеру целей деятельности – на непровольную и произвольную;

3) по продолжительности закрепления и сохранения материала – на кратковременную, долгосрочную и оперативную» [4, с. 17].

Младший школьный возраст в возрастной психологии характеризуется, как возраст, где меняется ведущая деятельность. От игровой к целенаправленной специально-организованной учебной деятельности. В этом возрасте произвольная память младшего школьника постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно контролируемой и опосредствованной.

Проанализировав психолого-педагогический опыт педагогов и психологов РФ и РС (Я) по вопросам развития памяти у детей младшего школьного возраста, можно отметить, что авторы выделяют такие методы и приемы как: заучивание стихов, игры на развитие памяти, чтение с приемами запоминания, пиктограмма, мнемотехника. Многие методы применяют в комплексе для успешного развития памяти младших школьников.

Для выявления уровня развития памяти у детей младшего школьного возраста был подобран психолого-диагностический комплекс, который включал в себя следующие методики: «Запомни рисунки» (Р.С. Немов) [5, с. 72]; «Повторение цифр» (Д. Векслер) [7, с. 90]; «Слуховая память» (З.М. Истомина) [2, с. 44]».

Эмпирической базой исследования являлся МБОУ Гимназия № 2 г. Нерюнгри, Республики Саха (Якутия). Выборка составила 30 человек, 1 класс. Результаты первичной диагностики показали, что высокий уровень развития памяти у 11 детей (38%), средний уровень у 14 детей (45%), низкий уровень у 5 детей (17%).

По результатам первичной диагностики было видно, что память у большинства детей (62%) находится на среднем и низком уровнях развития. Из этого следует что у детей возможны проблемы с обучением в школе и с успешным становлением в жизни. В связи с полученными результатами возникла необходимость в разработке программы кружка «Супер память», с целью повышения уровня развития памяти детей младшего школьного возраста. Программа кружка «Супер память» включает в себя различные методы и приемы развития памяти.

Задачи кружка: формирование умения создавать мысленную картинку, зрительный образ; развитие умения воспринимать и запоминать информацию на слух; научить детей запоминать, используя для этого специальные способы.

Методы и приемы: сказкотерапия («Колобок», «Репка» и другие); игра («Повтори за мной», «Пуговицы», «Испорченный телефон», «Ассоциации» и другие); упражнение; мнемотехника («Разноцветная лесенка», «Морские жители» и другие); пиктограмма («Запиши рассказ», «Рыболов» и другие).

В основе программы лежат принципы Г.А. Цукермана и Ш.А. Амонашвили: учет возрастных осо-

бенностей; личностно-ориентированный подход; гуманное отношение к внутреннему миру каждого ребенка; сочетание индивидуальной и коллективной форм работы; связь теории с практикой; доступность и наглядность; включение в активную жизненную позицию.

Ожидаемые результаты: в результате посещения кружка «Супер память» дети младшего школьного возраста научатся создавать зрительную картинку, воспринимать и воспроизводить информацию на слух, правильно использовать специальные приемы для запоминания, сохранения и воспроизведения информации.

Программа кружка включает 25 занятий, которые проводились один раз в неделю.

Рассмотрим используемые методы и приемы подробнее.

Одним из эффективных методов развития памяти является метод сказкотерапии. Так на одном из занятий ребята рассказывали сказки по картинкам. По каждой сказке детям предлагалось 6 изображений, которые последовательно рассказывают события сказки «Колобок» и «Репка». Картинки помогали ребятам ничего не упустить, и правильно воспроизвести события и действия. Также, мы с ребятами обращали внимание на костюмы героев, и в конце занятия мы воспроизводили детали костюмов без картинок.

Следующий метод, который позволяет развивать память школьников – это игра. Игра способствует развитию разных видов памяти: зрительной, слуховой, тактильной и т.д. Например, в игре «Повтори за мной» взрослый или ребенок выступают по очереди – показывают отдельные движения или серии движений, а остальные дети смотрят, запоминают и правильно их повторяют. И если ведущий замечает, что действия выполнены недостаточно точно, он предлагает детям второй шанс – предварительно повторив набор движений. В игре «Чего не стало?» ведущий берет любые предметы и раскладывает на столе (или другой поверхности) в определенной последовательности. Задача ребенка запомнить последовательность. Затем пока ребенок не видит ведущий убирает какой-либо предмет или же меняет последовательность. Задача ребенка вспомнить, как было.

Также нами использовался такой метод как упражнение. Так, детям предлагалось упражнение «Что какого цвета?». Ученикам зачитывается текст, где им необходимо было внимательно прослушать и запомнить цвета, а затем раскрасить картинку в соответствии с описанием. Текст был о новогодней елке, об ее различных игрушках разных цветов. Сложность была в том, что, нужно запомнить не только цвет, но и элемент. Во время занятия выделила ребят, которым очень сложно принимать информацию на слух и воспроизводить ее, они начинали путаться с первого предложения. Но были и ребята которые не только быстро запомнили и правильно воспроизвели, но и быстро справились с заданием.

С помощью упражнения «Выбор» мы учились с ребятами принимать и воспроизводить информацию на слух. Прослушав текст, ребята должны выборочно запомнить слова, все названия конфет, об этом я предупредила. В этом варианте ребята справились на отлично, так как конфеты дети любят, и они эмоционально им откликаются. Во втором варианте ребятам нужно было запомнить имена героев рассказа, ребята справились хуже. Для тренировки нашей памяти мы воспроизводили весь рассказ полностью, такой задачи изначально перед ребятами не было, но они смогли воспроизвести события рассказа. Упражнение «Снежный ком» позволяет увеличить объем памяти. Первый участник называет слово, второй – повторяет его слово и добавляет свое, третий повторяет два предыдущих слова и свое, кто запомнит ряд длиннее. Это упражнение очень эффективно, и просто в своем применении.

Мнемотехника, или мнемоника – это совокупность приёмов, которые способствуют увеличению объёма памяти и запоминанию информации. В ходе занятия № 1 детям предлагалось упражнение «Разноцветная лесенка». Ребятам предлагались разноцветные карточки, им необходимо было запомнить последовательность цветов. Во время упражнения они научились применять мнемотехнику для того, чтобы воспроизвести последовательность.

Для упражнения «Морские жители», мы также применяли мнемотехнику. Детям предлагался перечень таких животных как: черепаха, краб, дельфин, кит, морской конек. Ребята должны были составить несколько предложений, чтобы правильно воспроизвести последовательность животных, которые мы меняли местами (*Днем маленький черный котенок купался; Черепаха догоняла краба, дельфин и кит ехали на морском коне*).

Для выполнения упражнения «Слово и образ» зачитывались слова, а ребята должны были сделать зарисовки, далее по рисункам они должны были назвать слова. Затем ребята показывали друг другу рисунки одних и тех же слов, при этом зарисовки были очень разные, а означали одно и то же. В упражнении «Запиши рассказ», ребята зарисовывали не просто слова, а рассказы «Обезьянка» и «День рождения», некоторым ребятам удалось очень приблизительно воспроизвести текст по рисункам.

Кроме того, ребята на занятиях разгадывали множество загадок, которые также тренируют память, т.к. чтобы найти отгадку нужно повторить то, что ты услышал.

По окончании программы кружка «Супер память» была проведена итоговая диагностика с целью определения динамики уровня развития памяти у первоклассников.

По результатам итогового исследования была выявлена положительная динамика уровня развития памяти у младших школьников. Низкий уровень развития памяти был снижен до 6%, средний уровень развития памяти снизился с 45% до 33%,

а высокий уровень развития памяти вырос с 38% до 61%. Динамика развития памяти представлена на рисунке.

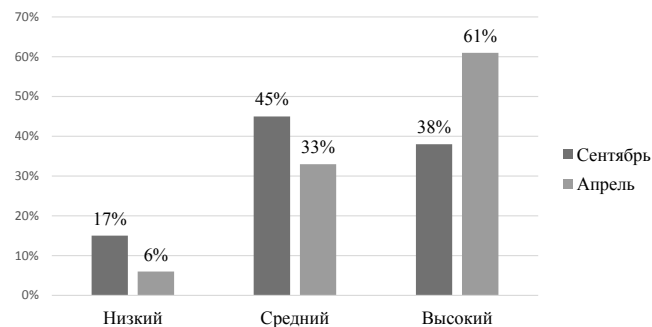


Рис. 1. Динамика развития памяти детей 7–8 лет

Вследствие проведения формирующего этапа нашего исследования, можно сделать вывод, что наблюдается положительная динамика развития памяти у детей младшего школьного возраста, так как снизилось количество детей с низким уровнем развития памяти и увеличилось с высоким. Также, развитие памяти у детей способствовало развитию и других познавательных процессов – внимания, воображения, мышления, воображения, речи. Таким образом, кружок «Супер память» способствовал значительному повышению уровня развития не только памяти детей младшего школьного возраста, но и других познавательных процессов, которые в свою очередь влияют на успешное обучение в целом.

Математическая обработка полученных результатов с помощью Т-критерия Вилкоксона показывает, что $T_{эмп} > T_{кр}$ при $p < 0,05$, то есть оценка уровня развития памяти является статистически значимой со степенью вероятности 1%.

Таким образом, мы исследовали особенности развития памяти детей первоклассников. Внедрение кружка «Супер память» позволило повысить не только уровень развития памяти детей, но и других познавательных процессов. Это говорит о том, что память представляет собой важный познавательный процесс, который оказывает влияние на всестороннее развитие личности ребенка.

Литература

1. Выготский Л.С. История развития высших психических функций // собр. Соч.: В 6 т. – М. ЭКСМО, 2005. – 365 с.
2. Истомина З.М. Развитие памяти. – М.: Психология, 1977. – 120 с.
3. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения. – М.: НПФ Смысл, 2009. – 284 с.
4. Лурия А.Р. Внимание и память. – М.: Москва, 2011. – 73 с.
5. Немов Р.С. Психодиагностика. – М.: Владос, 2011. – 214 с.
6. Резникова Н.С. Как развить память у ребенка. – М.: Мой мир, 2011. – 256 с.

7. Шмелева А.Г. Основы психодиагностики: учеб. Пособие для студ. Педвузов. – М.: Феникс, 1996. – 248 с.
8. Эльконин Д.Б. Детская психология – М.: Просвещение, 1989. – 442 с.

MEMORY DEVELOPMENT IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN THROUGH THE “SUPER MEMORY” CIRCLE

Shakhmalova I. Zh., Bulatova K.A.

North-Eastern Federal University, Technical Institute (branch) of the RS (Ya)

This article discusses the issue of memory development in younger schoolchildren. The importance of memorization, preservation and faithful reproduction in children of primary school age is explained by the fact that memory has an involuntary character. The child does not set a special goal in order to remember anything, the child remembers what responds to him emotionally, what was bright and interesting for him. At the same time, the formation of a child in life and successful schooling depends on the level of memory development. In order for memory to successfully turn into an arbitrary one, it is necessary to apply methods and techniques of its development, such as: fairy tale therapy, a game for the development of memory,

reading with the technique of effective allocation and interval memorization, mnemonics – the formation of relationships between abstract units, pictogram – pictorial writing.

Keywords: memory, younger schoolchildren, methods, techniques, game, auditory memory, visual memory, memorization, reproduction, vocabulary.

References

1. Vygotsky L.S. The history of the development of higher mental functions // *sobr. Soc.*: In 6 vols. – M. EKSMO, 2005. – 365 p.
2. Istomina Z.M. Development of memory. – M.: Psychology, 1977. – 120 p.
3. Leontiev A.N. Psychological foundations of child development and learning. – M.: NPF Smysl, 2009. – 284 p.
4. Luria A.R. Attention and memory. – M.: Moscow, 2011. – 73 p.
5. Nemov R.S. Psychodiagnostics. – M.: Vados, 2011. – 214 p.
6. Reznikova N.S. How to develop memory in a child. – M.: My world, 2011. – 256 p.
7. Shmeleva A.G. Fundamentals of psychodiagnostics: textbook. Manual for students. Pedvuzov. – M.: Phoenix, 1996. – 248 p.
8. Elkonin D.B. Child psychology – M.: Enlightenment, 1989. – 442 p.

Педагогические условия формирования технических навыков преодоления соревновательных трасс в спортивном ориентировании на лыжах

Семенчуков Юрий Николаевич,

доцент кафедры теории и методики легкой атлетики и зимних видов спорта Дальневосточной государственной академии физической культуры
E-mail: skiorient@mail.ru

Павлюк Георгий Богданович,

аспирант Дальневосточной государственной академии физической культуры
E-mail: pavlyuk.georgiy@mail.ru

Телегина Зоя Григорьевна,

старший преподаватель кафедры теории и методики физической культуры Педагогического института Тихоокеанского государственного университета
E-mail: 010118@pnu.edu.ru

В статье дается характеристика соревновательных трасс в спортивном ориентировании на лыжах и технические навыки, необходимые для их преодоления.

Целью данного исследования явилось изучение характеристик соревновательных дистанций всероссийских соревнований зимнего сезона 2021–2022 г.г. и технических навыков спортсменов, необходимых для их преодоления.

В результате наших исследований мы выяснили, что наибольший процент используемых лыжней при преодолении дистанций в спортивном ориентировании на лыжах, составляют быстрые лыжни (64,3%). Ширина этих лыжней 1,0–1,5 м. Такая ширина трассы позволяет передвигаться по ней только одновременным бесшажным или полуконьковым ходом независимо от рельефа, в том числе и в подъемы любой крутизны. А это, в свою очередь, вынуждает тренеров и спортсменов включать в тренировочные планы много специальных силовых упражнений для мышц плечевого пояса и мышц туловища.

Ключевые слова: лыжное ориентирование, характеристика соревновательных трасс, технические навыки спортсменов, выбор варианта, планирование пути, лыжные хода.

Лыжное ориентирование – комплексный вид спорта, в котором движение на лыжах сочетается с решением технических задач ориентирования, требующих от спортсменов чтения карты в движении, сопоставления ее с информацией местности, выбора вариантов движения, что требует параллельного совершенствования в подготовительном периоде как двигательных способностей, так и элементов, и приемов техники ориентирования.

Спортивное ориентирование является военно-прикладным видом спорта, потому что многие задачи военнослужащие не смогут решить, если не умеют ориентироваться на местности. Самостоятельным видом спорта ориентирование оформилось в 20 веке, который можно назвать – веком скоростей. В настоящее время, спортивное ориентирование – это стремительный, эмоциональный вид спорта, который связан определенными физическими возможностями, тактикой ориентирования и всевозможными техническими приемами, который получил всемирную популярность

Главная особенность спортивной деятельности в спортивном ориентировании – это постоянно меняющиеся ситуации, которые напрямую зависят от определенных способностей и техники лыжника-ориентировщика. Задача исследования соревновательной деятельности лыжников-ориентировщиков заключается в выявлении всего арсенала двигательных действий и технических навыков ориентирования, необходимых спортсмену для прохождения современных дистанций.

Район местности, используемый для соревнований по лыжному ориентированию, предусматривает наличие трех типов лыжней – скоростные, быстрые и медленные (Правила соревнований Международной федерации ориентирования, 2017).

Скоростные – лыжни, это те, которые готовятся специальной техникой по подготовке лыжных трасс, на Чемпионатах России и Кубках России такой техникой является Ратрак, который позволяет готовить трассу шириной не менее 2 м. Скоростные лыжни позволяют спортсмену двигаться наиболее быстро [3].

Быстрые – лыжни готовятся обыкновенным снегоходом шириной 1,0–1,5 м. Такие лыжни не позволяют лыжнику-ориентировщику двигаться с максимально возможной скоростью передвижения, так как они не подходят для передвижения по ним коньковым ходом. Двигаться по быстрым

лыжням приходится одновременным бесшажным или полуконьковым ходом.

Медленные же лыжи являются слабо подготовленными, и практически непроходимыми участками шириной 0,8–1,0 м, однако в некоторых случаях выбор данного варианта передвижения будет способствовать в значительном выигрыше перегона, относительно скоростных участков [3, 4].

На дистанциях в спортивном-ориентировании имеют место подрезки, которые подразумевают собой дополнительные срезки, которые прокладывают сами спортсмены во время соревнований. Передвижение по данным участкам требуют высокого уровня специальной подготовленности у лыжников-ориентировщиков, так как на этих участках применяется специфичная техника передвижения на лыжах. Задача упрощается при использовании лыжного следа, проложенного другими спортсменами [3].

Результаты изучения соревновательных дистанций (всего исследовано 12 дистанций чемпионата и кубка России зимнего сезона 2021–2022 г.г.) показали, что больше всего на этих дистанциях используется быстрых лыжней. Средний процент их применения на всех исследованных дистанциях составил 64,3%. Широких коньковых (скоростных) лыжней используется 29,2%, а 6,5% приходится на движение по медленным лыжням, подрезкам или участкам, где спортсмена держит наст (рис. 1). Эти показатели можно использовать в качестве модельной характеристики дистанций лыжного ориентирования [1,2,3].

Модельная характеристика дистанции лыжного ориентирования	
Скоростная лыжня шириной более 2 м (Vc)	29,2%
Быстрая лыжня шириной 1–1,5 м (Vб)	64,3%
Медленная лыжня шириной 0,8–1,0 м, подрезки, наст (Vm)	6,5%

Рис. 1. Модельная характеристика дистанции лыжного ориентирования

Вывод очевиден – глобальную роль играет скорость движения по быстрым лыжням. Для передвижения по данным лыжням лыжнику-ориентировщику необходим значительный уровень специальной подготовленности в спортивном ориентировании, а именно технической и физической специальной подготовленности.

Как показали исследования соревновательной деятельности, движение по быстрым лыжням на дистанциях лыжного ориентирования составляет 64,3% от общей их протяженности. Поэтому общий уровень двигательных способностей спортсмена во многом определяется скоростью движения по лыжням, ширина которых 1,0–1,5 м без нарезки лыжного следа.

Анализ особенности передвижения по лыжням данной градации среди квалифицированных ориентировщиков показывает, что они используют преимущественно «даблполлинг» или определен-

ную вариацию одновременного одношажного хода. Отсутствие теоретической основы порождает много вариаций его исполнения. Поэтому исследования техники движения по быстрым лыжням были направлены на подробный анализ движения по ним разных спортсменов для получения биомеханических характеристик самого оптимального варианта техники хода по таким лыжням. Для этого на протяжении двух соревновательных сезонов (2020–2022 г.г.) проводилось наблюдение и видеосъемка движения спортсменов на быстрых лыжнях соревновательных дистанций.

Одновременный одношажный ход является основным и самым быстрым в лыжных гонках, он применяется на равнинных и пологих участках дистанции, подъёмах небольшой и средней крутизны. В основе техники передвижения одновременным одношажным коньковым ходом лежит одновременное отталкивание руками, отталкивание упором скользящей лыжи и перенос веса тела с одной ноги на другую с выпрямлением туловища и выносом рук. Визуально это характеризуется маятниковым движением ног из стороны в сторону.

Во время свободного скольжения на одной лыже с выпрямлением туловища и выносом рук вперёд происходит подведение маховой ноги к опорной, что позволяет использовать инерцию движения во время выпада вперёд в сторону. У юных лыжников-ориентировщиков, с недостаточным уровнем технического мастерства маховая нога к моменту выноса рук вперёд существенно дальше от опоры, чем у спортсменов более высокой квалификации.

С момента постановки палок и подведения маховой ноги к опорной спортсмены приступают к начальному разгону с подседанием, позволяющим увеличить импульс бокового отталкивания посредством предварительного растяжения мышц. В полной мере подведение маховой ноги наблюдается только у лыжников-ориентировщиков более высокой квалификации. При этом лыжа маховой ноги направлена вперёд, а проекция центра тяжести наиболее приближена к вертикальной оси симметрии: наблюдается так называемая «группировка ног». Однако в данном случае маховая нога не переходит вертикальную ось симметрии, что отмечалось одним из исследователей [5] в качестве ключевой особенности конькового хода. Следует отметить, что осуществление данного элемента в ориентировании на лыжах демонстрируется лишь некоторыми спортсменами во время стартового разгона: оно сопровождается максимальными вертикальными и поперечными колебаниями и требует значительных затрат энергии. У юных лыжников-ориентировщиков с недостаточной технической подготовленностью маховая нога так и не доходит до вертикальной оси симметрии, лыжи разведены, при этом проекция центра тяжести находится посередине, перенос веса тела спортсменов с опорной ноги на маховую начинается в условиях продолжающегося смещения тела

по направлению опорной ноги. Отведение и выпад происходят короче, по сокращённой траектории. В то же время сильный наклон тела наружу приводит к увеличению загрузки опорной лыжи и сокращению времени свободного одноопорного скольжения.

У юных лыжников-ориентировщиков с недостаточной технической подготовленностью маховая нога так и не доходит до вертикальной оси симметрии, лыжи разведены, при этом проекция центра тяжести находится посередине, перенос веса тела спортсменов с опорной ноги на маховую начинается в условиях продолжающегося смещения тела по направлению опорной ноги. Отведение и выпад происходят короче, по сокращённой траектории. В то же время сильный наклон тела наружу приводит к увеличению загрузки опорной лыжи и сокращению времени свободного одноопорного скольжения. Поворот плечевого пояса в сторону к опорной ноге у таких спортсменов, который характерен для техники двушажного конькового хода при передвижении в подъём, нерационален в технике одновременного одношажного хода, ввиду меньшего угла разведения лыж и необходимости поддержания большей скорости передвижения.

К окончанию отталкивания руками все спортсмены осуществляют перенос веса тела на маховую ногу. Во время двухопорного скольжения с отталкиванием ногой у лыжников наблюдается смещение таза за вертикальную ось симметрии, что связано с большим боковым импульсом и приводит к увеличению загрузки опорной лыжи и снижению эффективности отталкивания ногой. С момента отрыва толчковой ноги от опоры происходит переход к следующему циклу и начинается свободное скольжение на одном лыжероллере, при этом устойчивое равновесие у юных лыжников-ориентировщиков достигается за счёт поперечного крена и вспомогательных маховых движений руками. При отталкивании ногой у них наблюдается большее отведение ноги в сторону и направленность отталкивания назад в сторону, при этом не замечен разворот стопы после отрыва толчковой ноги.

В то же время у ряда лыжников-ориентировщиков при окончании отталкивания наблюдается несколько больший разворот стопы толчковой ноги. Это свидетельствует о некотором влиянии стереотипного движения в классическом ходе. Отталкивание передней частью стопы приводит к развороту бедра и таза в другую сторону от направления скольжения опорной лыжи.

Техника одновременного одношажного конькового хода юных спортсменов имеет ряд особенностей по сравнению с техникой более опытных лыжников-ориентировщиков, не позволяющей первым развивать большую скорость по ходу дистанции:

- отсутствие завершённого подведения маховой ноги к опорной в фазе свободного скольжения на одном лыжероллере, а также поворот туловища и его смещение в сторону, отличную

от направления движения опорной ноги, препятствуют осуществлению своевременного переноса веса тела и приводят к сокращению длины и траектории выпада вперёд;

- акцентированный перенос веса тела на маховую ногу в фазе двухопорного скольжения и последующую инерцию поперечного смещения приходится компенсировать изменением положения тела и маховыми движениями руками, которые способствуют увеличению продолжительности цикла лыжного хода (за счёт нарастания загрузки опорной ноги) и сокращению протяжённости скольжения;
- значительное отведение толчковой ноги в сторону и преимущественная направленность отталкивания ногой назад в сторону приводят не только к увеличению длительности ключевого элемента лыжного хода, но и снижению эффективности реализации силы отталкивания и всего цикла лыжного хода.

Необходимые для ориентирования в заданном направлении технические навыки ориентирования можно получить, исследуя две основные технические задачи, стоящие перед спортсменами на соревнованиях – движения и его реализация [3].

Наиболее важным критерием увеличения расстояния прохождения перегона, относительно его короткого варианта является учёт особенностей рельефа (так считают 95% опрошенных). Главным образом это связано с обходом наиболее крутых участков на дистанции [2].

Также важным критерием увеличения расстояния является разное соотношение лыжней на дистанции, который связан с правильным соотношением скоростных, быстрых и медленных лыжней. Умение находить рациональное сочетание лыжней во время преодоления перегона будет способствовать для спортсмена отыгрыванию целого ряда секунд [3, 6].

Так как планирование пути осуществляется опосредованно, через карту местности, выбранный маршрут по ходу его реализации может уточняться (корректироваться). Чаще всего причина коррекции варианта движения – подрезки, малый снежный покров, наст. Подрезки участники делают самостоятельно, с целью получения преимущества во времени прохождения дистанции или пользуются подрезками, уже сделанными другими участниками. Это становится возможным при небольшом снежном покрове и, в основном, на спусках или равнинных участках. Решение сделать подрезку спортсмены принимают при выборе варианта или спонтанно, в процессе его реализации. Это могут быть и небольшие участки, связанные со спрямлением углов, и лыжни, сделанные вновь, для явного укорочения пути движения [3].

Задача контроля выбранного и реализуемого пути состоит в последовательном отслеживании на местности ориентиров и сопоставления их с соответствующими фрагментами карты для убеждения в правильности движения. Эти действия долж-

ны выполняться как можно быстрее – в идеальном варианте на максимально возможной для спортсмена скорости. Для этого спортсмены выполняют несколько технических операций [5].

В связи с тем, что более половины дистанции во время соревнований по лыжному ориентированию спортсменов передвигается по быстрым лыжням шириной 1–1,5 метра, он вынужден использовать для передвижения полуконьковый ход или одновременный бесшажный ход, в том числе его современный вариант – даблполинг (езда на одних руках). В лыжных гонках эти два хода обычно используются при хорошем скольжении на равнине или пологих спусках. А в лыжном ориентировании, из-за узкой ширины трассы, спортсмен вынужден передвигаться этими способами по узким трассам независимо от рельефа, в том числе и в подъемы любой крутизны. Такой большой процент одновременных ходов при преодолении дистанций лыжного ориентирования вносит свои коррективы и в тренировки спортсменов. Им приходится включать в свои тренировки много специальных силовых упражнений на лыжах (подъем в гору безшажным ходом, различные ускорения на одних руках), а летом на лыжероллерах. Также необходимо использовать для развития мышц плечевого пояса и туловища различные тренажеры («лыжный тренажер», «резина»).

Литература

1. Алешин, В.М., Близневская, В.С., Гречко, С.В., Солдатов, С.Г., Шихов, А.А. Дистанции в лыжном ориентировании – Воронеж: Издательско-полиграфический центр Воронежского государственного университета, 2009.-160 с.
2. Близневская, В.С. Научно-методические основы построения и управления тренировочным процессом квалифицированных лыжников-ориентировщиков в подготовительном периоде: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.04: [БГУ] / Близневская Валентина Степановна. – Улан-Удэ, 2002. – 54 с.
3. Елаховский, С.Б., Соревнования по лыжному ориентированию: методическое пособие по подготовке и проведению соревнований по разным видам лыжного ориентирования для организаторов, постановщиков дистанций и инспекторов/ С.Б. Елаховский. – Тула: Тулица, 1996. – 48 с.
4. Немытов, Д.Н. Спортивная подготовка квалифицированных ориентировщиков-спринтеров на основе использования компьютерных тех-

нологий: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.04: [Поволжская ГАФКСИТ] / Немытов, Дмитрий Николаевич. – Набережные Челны, 2014. – 22 с.

5. Чешихина, В.В. Современная система подготовки в спортивном ориентировании: монография/ В.В. Чешихина. – М.: Советский спорт, 2006.-231 с.
6. Ширинян, А.А. Современная подготовка спортсмена-ориентировщика [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Ширинян А.А., Иванов А.В. – Электрон. текстовые данные. – М.: Советский спорт, 2010. – 112 с.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF TECHNICAL SKILLS FOR OVERCOMING COMPETITIVE TRACKS IN SKI ORIENTEERING

Semenchukov Yu.N., Pavlyuk G.B., Telegina Z.G.

Far Eastern State Academy of Physical Culture; Pacific State University

The article gives a description of the competitive tracks in ski orienteering and the technical skills necessary to overcome them.

The purpose of this study was to study the characteristics of the competitive distances of the All-Russian competitions in the winter season 2021–2022. and the technical skills of the athletes needed to overcome them.

As a result of our research, we found that the largest percentage of ski tracks used in overcoming distances in ski orienteering are fast tracks (64.3%). The width of these tracks is 1.0–1.5 m. Such a width of the track allows you to move along it only with simultaneous stepless or semi-skating, regardless of the terrain, including climbs of any steepness. And this, in turn, forces coaches and athletes to include many special strength exercises for the muscles of the shoulder girdle and trunk muscles in their training plans.

Keywords: ski orienteering, characteristics of competitive tracks, technical skills of athletes, choice of option, path planning, skiing.

Reference

1. Aleshin, V.M., Bliznevskaya, V.S., Grechko, S.V., Soldatov, S.G., Shikhov, A.A. Distances in ski orienteering – Voronezh: Publishing and Printing Center of Voronezh State University, 2009.-160 p.
2. Bliznevskaya, V.S. Scientific and methodological foundations for the construction and management of the training process of qualified orienteering skiers in the preparatory period: author. dis. ... Dr. ped. Sciences: 13.00.04: [BGU] / Bliznevskaya Valentina Stepanovna. – Ulan-Ude, 2002. – 54 p.
3. Elakhovsky, S.B., Ski orienteering competitions: a methodological guide for preparing and holding competitions in different types of ski orienteering for organizers, course directors and inspectors / S.B. Elakhovsky. – Tula: Tulitsa, 1996. – 48 p.
4. Nemytov, D.N. Sports training of qualified orienteers-sprinters based on the use of computer technologies: Ph.D. dis. ... cand. ped. Sciences 13.00.04: [Povolzhskaya GAFKSiT] / Nemytov, Dmitry Nikolaevich. – Naberezhnye Chelny, 2014. – 22 p.
5. Cheshikhina, V.V. Modern system of training in orienteering: monograph / VV Cheshikhina. – M.: Soviet sport, 2006.-231 p.
6. Shirinyan, A.A. Modern training of an orienteer [Electronic resource]: textbook / Shirinyan A.A., Ivanov A.V. – Electron. text data. – M.: Soviet sport, 2010. – 112 p.

Параметры межкультурной коммуникации, участвующие в формировании лексико-семантических доменов

Алпатова Светлана Денисовна,

доцент кафедры прикладной лингвистики и лингвистической экспертизы, УМПЭ имени Грибоедова
E-mail: alpatovasd42@mail.ru

В статье рассматриваются основные параметры межкультурной коммуникации, участвующие в формировании лексико-семантических доменов в отдельных изучаемых языках. Значительное внимание уделяется таким переменным межкультурной коммуникации, как культура, язык, традиции, нравы, верования и т.д. Беря за основу представление о том, что лексическая единица кодифицирует способ нашего восприятия мира, в статье прослеживается взаимосвязь между лексикализацией концептов и знаниями в широком смысле. В частности, рассматривая межкультурную коммуникацию как вербальный способ передачи сообщения через так называемые культурно-лингвистические границы, акцент делается прежде всего на существенных отличительных признаках языка и культуры, воспринимаемых когнитивно. Осознание и понимание этих различий являются существенными при обучении и приобретении навыков адекватного межкультурного общения.

Ключевые слова: взаимосвязь, домен, межкультурная коммуникация, когнитивия, компетенция, культура, язык.

The first thing that occurs to us when we meet someone belonging to a foreign culture is the awareness of being different. We are different in language, culture or education, in our behavior, in our intentions and perception of the world around us. Interpersonal or intercultural communication presupposes first a good command of a language, good knowledge of real diversity, then, awareness of not only linguistic and cultural differences, but also in the integration of its essential elements (variables).

As intercultural communication is the transmission of "verbal messages across a cultural linguistic border" (Jakobson), it is vitally important to investigate how language and culture produce differences in cognitive processes. Cognition is the mental process by which language is used in order to teach, to learn, to remember, to describe, and understand the world around us [7, p.49].

On the other hand, intercultural communication competence presupposes high level of interpersonal experience, education in international settings. It includes communicative skills and everything that a human needs to become competitive and successful.

It is a well-known fact that culture is the product of acting humans. It creates a personality and a human is determined by it. As Pitirim Sorokin points out culture is the existence of close relationship between language, science, religion, arts, and ethics.[8, p.138]. Their integration and coherence in the reality and peculiarity of the system as products of human behavior are affected by values and norms.

There are cultures in which religious values take a predominant place: Muslim cultures, Hindu cultures, the cultures of some African, American, Australian, Siberian, and other primitive clans or tribes. A human creates his culture and exists in his culture. It means that symbols that stand for humans' behavior, relationship, traditions, and beliefs can be interpreted and evaluated according to their background.

Muslims, for example, evaluate everything in terms of their religion, i.e. in symbols expressing concepts and images of holiness. Thus, spiritual influences of Muslim identity can be identified through examining the attributes of humankind. According to Recep Dogan, empirical, emotional and rational sides of humans, the mechanisms that accentuate a human soul, [1, p. xii] could be found in the "relationship between God and creation in terms of representing Him in the human dimension. This is a key to the formation and

development of Muslim identity on a larger scale” [1, p. xii].

Religion permeates every aspect of life in Muslim countries. It starts with the traditions, morality and customs of their forefathers in ritual worshipping Allah, completing Hajj, obedience and values of secular culture, then goes to their eating, funeral or celebrating habits and even negotiating husbands and wives status in their families. Some political, ethnic, social and historical experiences are influenced only by different approaches to the successor of the Prophet Muhammad[5].

However, it does not mean that a predominance of this or that kind is crucial for a culture. It is very important in its manifestation as a total tradition. Nevertheless, as a whole, it goes on with its development as well as any language develops dynamically decoding traditional values and beliefs, and those connected with modern state of affairs in culture. The existence and appearance of “underground”, “subterranean culture”, “life style” concepts, the phenomenon of non-equivalence and word innovation (neologism) prove the fact that language is a rich source of cultural information: ‘Hijab fashion’, ‘business’, ‘investment’, etc. Various claims have been made to the effect that for the sake of convenience and to be more precise, it is more preferable to preserve these words intact in different languages than translate them.

Close analyses of some lexical units on sociolinguistic and cultural axes make us believe that they are real examples (prototypes) of integral elements of intercultural discourse and they represent some mental maps or frames of norms and values of a culture and make up micro frames of their meaning. Its semiotic character is nothing but “an algorithm or analog for reality ... it serves as an instrument for the playing out of communication between partners” [8, p.1]

The word Russophobia refers to the products of specific aspects of social life or to a diverse spectrum of prejudices, dislikes or fears of. In modern international politics, this term is used more specifically to designate stereotypes going back to the times of the Cold War. First, they are prejudices, introduced as elements of political war against Russia. They originate from various components of culture, politics and social life. This is the pragmatic component, which is implicit in a conceptual framework – linguistic values of someone’s communicative intention, verbalization of their minds, and experience.

Due to knowledge, we are aware of subcultures (symbols of something different) and their positive or negative impact on overall cultural context. Moreover, it helps “to be open-minded towards any different practices and overcome deep-seated beliefs that her own cultural practices are superior or preferable”. [9, p.9] It means that in other cultures /subcultures/, a preference is given to something different.

For example, to learn something about a Russian life means to introduce humans into the analysis of cultural specifics to construct frameworks with which they should learn to be objective in their observation. One of the ways is to look into some concepts high-

lighting its peculiarities. Among them, the so-called concept “lack of paradise” or “lost paradise” might be of some interest in this respect as it highlights one of the Russian qualities to be less pragmatic and more dreamlike. This concept could be applied to the domain of Russian folklore, as it is in all folk forms that typical traits of the Russians, their customs, traditions and moral values are clearly seen.

Oriental fairy tales, on the other hand, depict how hardworking, generous, and honest the Chinese are (“Nursery Fairy Tales”). The number and position of levels of contrast may change from one sector of a folk system to another. However, it considers one of the types of relation between culture and language [3, ch. XXIII]. To compile this kind of correlation it is necessary to show those linguistic units that can give an insight into many aspects of linguistic and national identity.

Lexical units that represent a kind of knowledge in a certain language at a definite period is not difficult to cumulate. All necessary information about them is collected and micro frames of their meaning are made up. People acquire the image of the world with their mother tongue; this is a fact of which they are usually not conscious. Many areas are split up differently in each specific language to such an extent that it is possible to say that they see the world through the spectacles provided by their language, or by means of concepts of mental objects. In other words, we must distinguish between the representations, which can be analyzed and common schemata within which these representations are realized.

To get information about physical world as well as the mental world of ideas, feelings, emotions implied in some lexical units it is needed to study associations that some of their elements bear. Conceptualized ideas of ‘color’ in some lexical units demonstrate this effect.

Obviously, colour influences our life. It adds vital dimension to the visual world. Practically every people and culture have used colours symbolically. As such, there exist those peculiarities, which differentiate one language from another, one culture from another. Moreover, they have assigned a variety of qualities to certain colours [4, p. 401 &ff]. In Western art:

- blue** – stands for constancy and truth;
- green** – for fruitfulness and hope;
- orange** – for benevolence, earthly wisdom, and fire;
- purple** – for love of truth, loyalty, martyrdom, and royalty;
- red** – for blood, love, patriotism, and valor;
- white** – for day, innocence, perfection, and purity;
- yellow** – for divinity and the highest values;
- black** – for death, despair, and evil;
- brown** – barrenness and penitence;
- grey** – barrenness, death and despair.

It becomes evident that not everyone holds to these conventions. To the Pueblo Indians **white** is east, **yellow** – west; to the Cherokee Indians **red** is associated with east and success. Nor is such colour symbolism confined to the West, or East: **white** is considered to be a sad color in most Eastern cultures. In India and China, it is related to mourning. The universal symbol for peace is a **white dove**.

We can see quite another thing in phraseological units. Some of them, which contain 'colour', and bear a cultural concept have different interpretation. E.g.: **blue-collar worker, white elephant, to catch red-handed, the red herring, to paint the town red, белые воротнички, розовый слон, застать врасплох, пить по-черному, до белой горячки** have much in common due to the ways in which language and culture may produce differences in cognitive processes, namely how they influence conceptualization. According to their interpretation or periphrasis, these conceptually related units differ greatly in another language. In Buddhism, **the white or albino elephant** is the form in which Gautama came to his mother while symbolizing the divine and the elephant symbolizing wisdom. In Western culture the phrase **white elephant** acquired the present-day meaning, **an unwanted possession** that is hard to get rid of but too valuable to throw out or abandon: **розовый слон**.

To catch red-handed signifies that someone has been caught with blood on one's hands. **Red** – coincides with above-mentioned convention. But later on in the late nineteenth century the term is used as any kind of diversion.

Sherlock Holmes was also adept at avoiding **the red herrings** strewn in his path [7, p.401 & ff].

Since the twentieth century **red herring** has acquired another meaning – a prospectus for a new issue, given to brokers to attract buyers at the outset but bearing an inscription, in red print, contains is subject to change.

To paint the town red means to indulge in spirited carousing, involving **heavy drinking** [6.]

In the Russian language there are some phrases which have something in common with **red herring and to paint the town red**: (1) "подвести черту", or (2) "допить до белой горячки". The referent of the first phrase (1) implies the color 'red': to draw a **red** line means to stop doing something (stop discussing the problem, stop financing, etc). As for the second phrase (2) the meaning **red** is completely implicit and can be revealed in its wide context (discourse): a heavy drinker usually has a bluish-red nose. However, in Russian tradition, **red** means beautiful: Red square (Красная площадь – etymologically means Beautiful square – Красивая площадь).

The above-mentioned analysis of definitional structure of lexical units helps to obtain the criteria through which it becomes possible to assign the units to a specific domain, as well as determine and classify their relevant interrelationships [2, p.62–65] even on intercultural level. Its variables included in the domains demonstrate that different languages classify the world and the human experience differently. The only thing to be done is to show how languages encode a particular experience of the world or how peculiarities of culture (cultural identity) reveal interpretation of extra linguistic reality.

VARIABLES OF INTERCULTURAL COMMUNICATION FORMULATING LEXICO-SEMANTIC DOMAINS

Alpatova S.D.

UMPE named after Griboyedov

The paper focuses on intercultural variables and their impact on formulating and making lexico-semantic domains in different languages. Much attention is paid to the essence of intercultural variables: culture, knowledge, language, traditions, beliefs, politics, and social life. The paper demonstrates the methodology, which combines cognitive, lexico-semantic, and informative approaches. Besides, it is also worth mentioning that including cognition as the way to produce the mental process of behavior, teaching, interpreting and learning is vitally important. Taking into account that lexical structure encodes the way we comprehend the world around us, a close relationship between lexicalization of concepts and knowledge in its broad sense is highlighted in the paper.

Keywords: intercultural communication, cognition, competence, culture, domain, language, relationship.

References

1. Derya Inen, Salih Yacel Muslim Identity Formation in Religiously Diverse Societies, Camb Scholar's Publishing, 2015;
2. Faber P. & Pérez C. Image Schemata and Light: A Study in Contrastive Lexical Domains in English and Spanish// Folia Linguistica, 1997, vol.36, pp 63–98.
3. Funk and Wagnalls Standard Dictionary of Folklore;
4. Hymes D.H. Essays in the history of linguistic anthropology. Amsterdam; Philadelphia: Benjamins, 1983;
5. <http://www.bbc.co.uk> Section: Religion-Islam-Subdivisions-Sunnishia; <http://www.islam.com> Section: Challenges – Secularism and Moral Values;
6. Kunin A.V. English-Russian Dictionary of Idioms. Moscow. Russky Yazik Publishers, 2000;
7. Makkai, A. Idiomaticity as a language Universal. – In: Universals in Human Language., vol.3, Word Structure, Stanford University Press, 1978, pp 401–448
8. Skurnik, L.S., George F. Psychology for Everyman. Penguin books, 1972, pp.42–49;
9. Spencer-Oatey H., Stadler S. The Global People Competency Framework, University of Warwick, 2009.

Темпоральность как объект лингвостилистического анализа

Беляева Юлия Александровна,

старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный аграрный университет»
E-mail: juliebeliaeva@yandex.ru

Предметом исследования является художественный текст, который мы рассматриваем через призму темпоральности (предмет исследования). Цель статьи заключалась в том, чтобы собрать и проанализировать теории темпоральности (хронотопа), из чего мы вывели рабочее определение темпоральности. Задачи статьи сведены к следующему: собрать словарные определения темпоральности, определения данного понятия классическими и современными учеными, сопоставить полученные определения и частные характеристики понятия, составить рабочее определение терминологии, аналогично сопоставить, сравнить и охарактеризовать в рабочем порядке художественное время в тексте. В ходе работы нами использованы аксиоматический метод исследования, сравнение, обобщение, анализ, синтез. Результатом исследования является рабочее определение темпоральности и темпоральности художественного текста. Также в отношении художественного произведения мы определили, чем выражена темпоральность и какие для этого существуют способы выражения, зачем нужен анализ этой категории и что конкретно при этом анализируется (какое это время и от чего оно зависит). Новизна работы заключается в исследовании художественного текста с точки зрения способов выражения авторского стиля через текстовые маркеры. Данный подход может быть применен при составлении базы конкретных единиц с перспективой описания исторического периода в авторском мировоззрении.

Ключевые слова: темпоральность, категория времени, художественное время, художественное отражение мира, пространственно-временной континуум, сюжетное время, текстовое время, действительность, хронотоп, художественный текст, временность, авторский текст, авторский стиль.

Сама по себе природа художественного творчества неразрывно связана с когнитивной рецепцией темпоральных категорий; литераторы обращаются ко всем уровням анализа категории времени – историческому, философскому, выражая при этом темпоральность посредством выбора особых языковых средств. Можно сказать, что сама сущность литературного творчества заключается в том, чтобы изобразить хронологию событий и выразить произошедшие изменения.

Словесное искусство призвано воспроизводить видоизменения, изображая события, протекающие во времени. Данный тезис, в свою очередь, в работах многих философов и теоретиков литературы становится базисом для противопоставления литературы и иным, «фиксирующим» видам искусства. Подобные умозаключения можно найти в работах Лессинга, который противопоставил поэзию живописи по критерию способов изображения времени. По мнению Гегеля, поэзия сосредоточена на том, чтобы изображать действие, движение, процесс, в отличие от прочих видов искусств, направленных на статичную передачу определенных моментов [25, С. 33].

Проблема времени занимала естествоиспытателей и философов несколько тысячелетий. Однако всплеск научного интереса к категории времени в литературоведческой и лингвистической науке характерен только для XX века; ученые современности, обращаясь к трагическим событиям, которыми был насыщен XX век, предпринимали попытки переосмыслить роль и пересечение различных временных планов, сломать хронологическую последовательность событий, вторгнуться в ход истории посредством литературного повествования. Игра с хронологией все чаще становилась инструментом для проникновения во внутренний мир персонажей; авторы все чаще прибегали к такому литературному приему, как реминисценции, реконструкции временного опыта героя. Писатели, за счет обращения к нестандартным техникам игры со временем, устанавливали овить глубинные связи между историческими эпохами, изображали преемственность поколений, либо, напротив, разрыв между ними. Нестандартный хронотоп литературного произведения, помимо прочего, помогает выявить скрытую связь между событиями [26]. В зарубежном литературоведении распространен взгляд, будто современное искусство в принципе разрушает время как объективную категорию, подменяя его субъективным ощущением протяженности событий или вневременным потоком переживаний. [27]

В любом случае время приобретает особое значение в новой литературе – иногда именно время

становится главной темой и лейтмотивом произведения, иногда временной критерий ложится в качестве фундамента конструкции произведения, и вне зависимости от жанра без категории времени воплощение художественного замысла априори невозможно [29]

Художественное время нельзя понимать как авторский взгляд на проблему времени; художественное время есть время в таком виде, в котором оно воспроизводится и изображается в словесном произведении. В ряде научных отраслей гуманитарного знания накоплено множество дефиниций времени. Среди существующих дефиниций наиболее близкой к подходу, применяемому нами в данной статье, является определение, разработанное З.Я. Тураевой: художественное время исследователь предлагает понимать в качестве модели действительности, сочетающей реальность и вымысел, как переплетение свойств разных типов рецепции времени: времени реального, времени перцептуального и времени индивидуального [26; с. 78] останавливается на некоторых специфических чертах художественного творчества, на отношениях, в которых находится мир художественной действительности и мир реальный.

В текстах философских учений, посвященных концепции времени, время представляется как объективно-реальная форма существования материи. Материя, в свою очередь, способна существовать исключительно в движении, а движение, собственно, и составляет сущность времени. З.Я. Тураева, помимо прочего, указывает, что в основе художественной действительности всегда находится отражение объективной действительности; данное отражение не является объективно точным: оно может подвергаться существенной авторской модификации, будучи максимально незеркальным и сложным. Специфика искусства заложена в своеобразном сочетании верности жизненной правде и вымысла, объективного характера творческих обобщений и условности. Условность искусства заключается в самой его природе: ирреальность есть уже в перенесении жизни на страницы книги, на киноэкран, на театральные подмостки. Условность искусства есть показатель того, что существует различие между объективным и художественным временем.

Все вышесказанное позволяет заключить, что художественное время являет собой неотъемлемый элемент художественного отражения мира, форму существования сюжета, категорию развития действия. Художественную действительность невозможно смоделировать вне временных отношений.

З.Я. Тураева также подходит к анализу категории художественного времени с точки зрения формы бытия идеального мира эстетической действительности. Вселенная, формируемая средствами эстетической перцепции, порождена творческим воображением художника и она, как и Вселенная реальная, также живет во времени, но в особом времени – художественном.

Более узкий подход к интерпретации художественного времени заключается в том, что художественное время отождествляется со временем сюжетным, т.е. со временем, когда происходят события, о которых повествует автор. Тем не менее, подобный подход, на наш взгляд, не отражает комплексную сущность категории художественного времени. Художественное время гораздо более многослойно и включает в себе множество дополнительных идей и авторских замыслов, поэтому сводить его лишь к хронологии сюжета не представляется целесообразным.

Сама материя как бесконечная реальность представляет собой бесконечное множество индивидуальных времен (времен отдельных объектов). Соответственно, и в рамках литературного текста каждый персонаж, каждая локация, каждый объект обладает собственным индивидуальным временем. Исходя из подобного подхода, художественное время можно дефинировать как множество индивидуальных времен, а также множество временных зависимостей между отдельными (индивидуальными) временами. Художественное время – «сложное переплетение трех порогов восприятия – автора, читателя и персонажей» [28].

Художественное время, как и время «реальное», обладает параметром продолжительности; имеется в виду, что художественное время соотносится со временной протяженностью событий, заключенных в фабуле произведения. Временные рамки произведения (длительность художественного времени) могут быть вариативными, их диапазон весьма широк. В качестве примеров полярных подходов к изображению времени в литературе приведем, с одной стороны, классические произведения, написанные на базисе фундаментального принципа единства места и времени, и, с другой стороны, эпические полотна, изображающие жизнь нескольких поколений или даже исторических эпох. Художественное время не следует приравнивать к понятию плотности действия. Плотность действия выражает насыщенность произведения событиями, т.е. скорость течения действия сюжета.

Н.Ф. Ржевская указывает: художественное время по своей сути условно, но, подобно времени реальному, оно «течет», ведет от одного события к другому. В отличие от реального времени, художественное время можно ускорять, прерывать, направлять по обратному вектору движения – именно так время воплощается в словесном искусстве [25].

Философские словари, предлагая определение темпоральности как «временность, знания», обращаются к Канту, т.е. дают нам понять отправную точку во времени, когда возник интерес к термину [1], [5]. Существуют и иные подходы к темпоральности: она может пониматься как взаимосвязь между моментами времени и временными характеристиками, динамика изменений; временная сущность явлений [3], либо же упрощаться до характеристики скорости протекания времени [4]. В стилистической энциклопедии русского языка термин

«темпоральность» определяется как синоним категории «текстовое время». Согласно словарной статье, темпоральность – «текстовая категория, с помощью которой содержание текста соотносится с осью времени», при этом соотноситься сюжет может как с реальной исторической действительностью, так и с её авторской интерпретацией; в любом случае, текстовое время представляет собой «непременный атрибут текста» [2].

Исходя из вышеуказанных дефиниций, можно утверждать, что темпоральность не является сугубо лингвистическим термином; данная категория привязана, помимо прочих наук, к философии и физике, однако, углубляясь в его содержание, мы приходим к выводу о том, что темпоральность может быть рассмотрена как и лингвистическая категория, категория текста, поскольку имеет способы отражения в тексте, может быть не только выражена (репрезентирована разными средствами, например, лексическими средствами, грамматическими средствами, средствами выражения авторского стиля), но и интерпретирована читателем.

Вопрос о сущности и функциях темпоральности волнует исследователей на протяжении нескольких десятилетий – многочисленные исследования выполняются как на базе русских языковых школ, так и за рубежом. Обусловлено это, на наш взгляд, тем, что при введении, выявлении нового понятия главной задачей становится его определение, описание его свойств, характеристик. По сути, основные усилия направлены на внедрение (или неприятие/исключение) нового понятия в систему базовых (ключевых) определений (терминов), существующих в той или иной области знания. Соответственно после того, как Кант инициировал исследование темы темпоральности, учёные активно занялись её рассмотрением в различных областях знаний. Параллельно, по мере становления отдельных отраслей знания в рамках определенных научных учений (финитизм, логика, физика, естествознание) исследователи добавляли дополнительные свойства для более детального и объёмного понимания сущности темпоральности. В ходе становления, к примеру, лингвистики текста как самостоятельной отрасли, данная категория стала считаться неотъемлемой частью анализа повествовательной канвы любого текста. Следует отметить, что к концу XX в. – началу XXI в. исследования темпоральности уходили в весьма специфичные и узконаправленные русла.

Современные авторы [6–22] выделяют следующие базовые терминологические категории: категория времени, хронотоп, темпоральная лексика, индивидуальное время, текстовое время, темпоральная локализация, авторская концепция темпоральности, темпоральное значение, языковая темпоральность, концепция темпоральности, репрезентация темпоральности. Изучение хронотопа имело особую популярность в 1990-х – начале 2000-х гг., причем данное направление научных исследований остается популярным до сих пор. Во втором десятилетии XXI в. интерес авторов

стал более специфичен и узок, в частности ставились вопросы средств выражения темпоральности, его значения. Особое внимание привлекают работы, нацеленные на исследование авторского, индивидуального стиля, обусловленного нестандартными темпоральными техниками изображения действительности.

Одним из наиболее видных исследователей, занимавшихся вопросами художественного времени, считается М. Бахтин. В работе «Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике» (1937–1938 гг.) М. Бахтин представляет уникальный подход к научному осмыслению времени и пространства: ученый разрабатывает теорию хронотопа. Данный термин был взят исследователем из теории относительности А. Эйнштейна, но переосмыслен в гуманитарном русле. По мнению М.М. Бахтина, хронотоп представляет собой связь временных и пространственных отношений, освоенных литературными средствами. Время и пространство, таким образом, объединяются в единстве хронотопа: признаки эпохи или времени могут быть раскрыты через объекты, находящиеся в пространстве, и пространство, в свою очередь, также временем. Исследователь отмечает связь жанровой формы произведения с хронотопом: выбор жанра обусловлен типом хронотопа.

Рассмотрим жанр романа, который наиболее полно исследован в работах М.М. Бахтина. В жанре романа исследователь выделяет следующие типы хронотопа:

1) хронотоп встречи, обладающий «временным оттенком» и «высокой степенью эмоционально-ценностной интенсивности»;

2) хронотоп дороги, обладающий «широким объемом, но меньшей эмоционально-ценностной интенсивностью»;

3) хронотоп замка, «который насыщен временем, <...> временем исторического прошлого»;

4) хронотоп гостиной-салона, где происходят встречи, создаются интриги, происходят диалоги, раскрываются характеры;

5) хронотоп провинциального городка, локации «циклического бытового времени». Данный хронотоп не содержит событий, в нем возможен лишь повторяющийся бытовой опыт;

6) хронотоп порога, который можно также именовать хронотопом кризиса или жизненного перелома. Хронотоп порога метафоричен и символичен. Время в этом хронотопе выпадает из нормального, последовательного течения времениюжета.

По М.М. Бахтину, каждый из вышепредставленных хронотопов способен обретать множество вариаций и распадаться на более мелкие хронотопы. Хронотопы играют две важнейшие функции, неотделимые в принципе от литературного творчества. Хронотопы обладают сюжетным значением, организуя события романа, и изобразительное значение (хронотоп становится площадкой для художественного изображения событий) [23]; [24].

Несколько иной подход к функционалу хронотопа мы обнаруживаем в работах А.Е. Шлинцева. По мнению этого исследователя, ключевой функцией хронотопа является онтологическая. Хронотоп кодирует концентрирует модель мира в понимании автора. Е.А. Шлинцев в данной связи ссылается на утверждение Л.А. Ноздриной о том, что читатель, рассматривая хронотоп произведения, декодирует зашифрованную в тексте авторскую картину мира автора, что позволяет литературному произведению играть роль средства познания, что, собственно, является одной из важнейших задач искусства в целом. Вторая функция, по Е.А. Шлинцеву, – антропоцентрическая. Речь идет о том, что модель пространства и времени в произведении, с одной стороны, изображена извне, будучи окружением героя, и, с другой стороны, единство пространства и времени представляет собой не что иное как духовная сфера героя, его намерения, мысли и эмоции. Третья функция, выделенная Е.А. Шлинцевым, имеет прямое отношение к учению Ю. Лотмана. Эта функция – прагматическая; по Ю. Лотману, прагматический аспект текста подразумевает его связь с внешними факторами – другими текстами, читателем, реальными обстоятельствами. Прагматическую нагрузку несет и культурный контекст. Хронотоп привязывает текст к подобным внешним факторам, что свидетельствует о выполнении им прагматической функции. Исследователи сходятся в том, что хронотоп выполняет эстетическую функцию. Как известно, художественный текст любого жанра представляет собой продукт эстетической реализации языковых средств; соответственно, одной из смыслообразующих функций единства времени и пространства можно считать эстетическую. Как указано ранее, хронотоп – организационный центр сюжетных событий произведения, следовательно, в спектре функций, выполняемых хронотопом, следует отметить сюжетобразующую. Наконец, шестой функцией является символическая: текст, через призму времени и пространства, обретает определенное символическое значение [30].

Как указывает А.Б. Темирболат, время (как и хронотоп) может быть выражено: лексико-семантическим, синтаксическим, грамматическим способами, а к типам хронотопа относятся: 1) социальный, 2) психологический, 3) культурно-исторический, 4) биологический, 5) физический [31]. Приведённая типология обеспечивает широкий диапазон для исследования художественного текста, помогает в комплексе описать и оценить стиль автора, понять особенности исследуемого исторического периода и увидеть колорит эпохи. Предложенные способы репрезентации также представляют первостепенный интерес в ракурсе определения предпочтений автора.

В заключение укажем, что темпоральность – временность – является собой полипредметное понятие, так как оно может быть рассмотрено с позиции разных наук. Темпоральность мы понимаем как лингвистическую категорию, выражающую ход времени, скорость его течения, собы-

тийность, выступая как вместилище действенных и пространственных показателей. В отношении художественного произведения темпоральность является формально-смысловой категорией текста и называется хронотопом, поскольку только средства выражения хронотопа могут определить его сущность и содержание. Анализ темпоральности на базе художественного текста предполагает описание конкретного исторического времени (периода), события, и служит способом передачи авторского мировосприятия – то есть создания индивидуального авторского стиля, и его последующей оценки. Кроме того, анализ темпоральности строится на выявлении в тексте маркеров, помогающих описать и систематизировать хронотопное строение авторского текста. В дальнейшем исследовании мы будем придерживаться лексико-семантического способа репрезентации хронотопа, что позволит выявить конкретные единицы, которые и составят описательную базу для исторического периода в авторском восприятии.

Литература

1. Философский словарь: [Пер. с фр.] / Дидье Жюлиа. – М.: Междунар. отношения, 2000. – 537 с.
2. Стилистический энциклопедический словарь русского языка. – М.: Флинта, Наука, 2003. – 694 с.
3. Темпоральность [Электронный ресурс]: Википедия. Свободная энциклопедия. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Темпоральность>. – Дата доступа: 25.01.2022.
4. Савченко, В.Н. Начала современного естествознания. Тезаурус / В.Н. Савченко, В.П. Смагин. – Ростов-на-Дону, 2006. – 336 с.
5. Новый философский словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rus-new-philosophy-dict.slovaronline.com>. – Дата доступа: 14.07.2022.
6. Чаплина, С.С. Темпоральность как жанрообразующая категория [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/temporalnost-kak-zhanroobrazuyuschaya-kategoriya/viewer>. – Дата доступа: 14.07.2022.
7. Кандрашкина, О.О. Категории пространства, времени и хронотопа в художественном произведении и языковые средства их выражения / О.О. Кандрашкина. – 2011. – С. 1217–1218.
8. Плеханова, И.И. Время как объект изображения, творчества и рефлексии / И.И. Плеханова. – 2010. – С. 232–235.
9. Москвина Т.Н. Темпоральная лексика в островных немецких говорах: аспекты изучения. – 2017. – С. 539–542. – [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/temporalnaya-leksika-v-ostrovnyh-nemetskih-govorah-aspekty-izucheniya/viewer>
10. Интымакова Л.Г., Дудникова Е.Е. Проблема влияния индивидуального времени социально-го субъекта на понимание событий социально-

- исторической реальности. – 2015. – С. 318–323. – [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-vliyaniya-individualnogo-vremeni-sotsialnogo-subekta-na-ponimanie-sobytyi-sotsialno-istoricheskoy-realnosti>
11. Тивьяева И.В. Изучение проблемы текстового времени в отечественной лингвистике // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2014. № 1. С. 348–357. – [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-problemy-tekstovogo-vremeni-v-otechestvennoy-lingvistike>
 12. Ракушина А.Н., Ивушкина Т.А. Литературно-книжная лексика как средство имплицитной передачи темпоральной локализации в прошлом в произведениях художественной литературы. – 2016. – С.71–82. – [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/literaturno-knizhnaya-leksika-kak-sredstvo-implitsitnoy-peredachi-temporalnoy-lokalizatsii-v-proshlom-v-proizvedeniyah>
 13. Семенец А.В. Женское время: авторская концепция темпоральности в романах А. Картер. – 2019. – С. 210–217. – [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/zhenskoe-vremya-avtorskaya-kontseptsiya-temporalnosti-v-romanah-a-karter/viewer>
 14. Москвина, Т.Н. Средства выражения темпоральности в текстах шванков российских немцев / Т.Н. Москвина // Культура и текст. – 2017. – № 3(30). – С. 167–179. – [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/sredstva-vyrazheniya-temporalnosti-v-tekstah-shvankov-rossijskih-nemtsev/viewer>
 15. Повалко П.Ю. Структура семиотической категории времени в художественном тексте (на материале романа А. Кабакова «Невозвращенец»). – 2017. – С. 1237–1248. – [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-semioticheskoy-kategorii-vremeni-v-hudozhestvennom-tekste-na-materiale-romana-a-kabakova-nevozvrashchenets/viewer>
 16. Попова А.Р., Самошкина М.Ю. Текстовое время в лирике н.с. Гумилева как средство выражения авторского идиостиля. – 2020. – С. 105–109. – [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/tekstovoe-vremya-v-lirike-n-s-gumileva-kak-sredstvo-vyrazheniya-avtorskogo-idiostilya/viewer>
 17. Коршунова А.С., Лагута Н.В. Грамматические средства выражения категории времени в русском языке. – 2020. – С. 92–96. – [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/grammaticheskie-sredstva-vyrazheniya-kategorii-vremeni-v-russkom-yazyke/viewer>
 18. Цюй Жуй Выражение темпорального значения в русском и китайском языках. – 2020. – С. 304–309. – [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/vyrazhenie-temporalnogo-znacheniya-v-russkom-i-kitayskom-yazykah/viewer>
 19. Ртищева О.В. Языковая темпоральность как метафора культуры. – 2021. – С. 835–841. – [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-temporalnost-kak-metafora-kultury/viewer>
 20. Шейко Е.В., Маркова В.В. Лексические средства выражения категории темпоральности в романе П. Крусанова «Укус ангела». – 2021. – С. 1104–1108. – [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/leksicheskie-sredstva-vyrazheniya-kategorii-temporalnosti-v-romane-p-krusanova-ukus-angela/viewer>
 21. Погребная Я.В. Семиотика дня и ночи и концепция темпоральности в романе М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени». – 2020. – С. 46–53. – [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/semiotika-dnya-i-nochi-i-kontseptsiya-temporalnosti-v-romane-m-yu-lermontova-geroy-nashego-vremeni/viewer>
 22. Нильсен Е.А. Репрезентация темпоральности в текстах интервью (на материале американских газет). – 2020. – С. 211–217. – [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/reprezentatsiya-temporalnosti-v-tekstah-intervyu-na-materiale-amerikanskih-gazet/viewer>
 23. Гурулева Е. Художественное время и пространство // Эстетизм № 11 (20) декабрь 2017. – [Электронный ресурс]. – <https://aesthesis.ru/magazine/december17/chronotop-history>
 24. Бахтин М.М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике // Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. – М.: Худож. лит., 1975. – С. 234–407.
 25. Ржевская Н.Ф. Концепция художественного времени в современном романе (Функция «ретроспекции» в романе) // Филологические науки. № 4. М., 1970. – С. 28–40.
 26. Тураева З.Я. Лингвистика текста. Текст. Структура и семантика. М.: Просвещение; Либроком, 1986; 2012. – 127 с.
 27. Тураева З.Я. Категория времени. Время грамматическое и время художественное. М., 1979. – 219 с.
 28. Мотылева Т.Л. О времени и пространстве в современном зарубежном романе // Ритм, пространство и время в литературе и искусстве. Л., 1974. – С. 186–200.
 29. Иванов В.В. Категория времени в искусстве и произведении XX века // Ритм, пространство и время в литературе и искусстве. Л., 1974. – С. 39–67.
 30. Шлинцев А.Е. Особенности хронотопа в романе Е. Водолазкина «Лавр». – ВКР ЮУрГУ – 45.03.01.2018. ПЗ ВКР. – Челябинск. – 2018. – 51 с.
 31. Темирболат А.Б. Категории хронотопа и темпорального ритма в литературе. Монография. – Алматы: Ценные бумаги, 2009. – 504 с. – С. 15–63.

TEMPORALITY AS AN OBJECT OF LINGUISTIC AND STYLISTIC ANALYSIS

Beliieva Yu.A.
Saint-Petersburg State Agrarian University

The subject of the study is a literary text, which we consider through the prism of temporality (the subject of the study). The purpose of the article was to collect and analyze the theories of temporality (chronotope), from which we derived a working definition of temporality. The tasks of the article are reduced to the following: to collect dictionary definitions of temporality, definitions of this concept by classical and modern scientists, to compare the definitions obtained and the particular characteristics of the concept, to make a working definition of terminology, to similarly compare, contrast and characterize in working order the artistic time in the text. In the course of our work, we used the axiomatic method of research, comparison, generalization, analysis, synthesis. The result of the research is a working definition of the temporality and temporality of a literary text. Also, in relation to a work of art, we have determined how temporality is expressed and what methods of expression exist for this, why an analysis of this category is needed and what exactly is being analyzed (what kind of time it is and what it depends on). The novelty of the work lies in the study of a literary text from the point of view of ways of expressing the author's style through text markers. This approach can be applied when compiling a database of specific units with the prospect of describing the historical period in the author's worldview.

Keywords: temporality, category of time, literary time, artistic reflection of the world, space-time continuum, plot time, text time, reality, chronotope, literary text, temporariness, author's text, author's style.

References

- Philosophical Dictionary: [Translated from French] / Didier Julia. – M.: International. relations, 2000. – 537 p.
- Stylistic encyclopedic dictionary of the Russian language. – M.: "Flint", "Science". Edited by M.N. Kozhina. 2003. – 694 p.
- Temporality [Electronic resource]: Wikipedia. Free encyclopedia. – Access mode: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Темпоральность> (accessed 25.01.2022)
- The beginnings of modern natural science. Thesaurus. – Rostov-on-Don. V.N. Savchenko, V.P. Smagin. 2006. – 336 p.
- The New Philosophical Dictionary – <https://rus-new-philosophy-dict.slovaronline.com/>
- Chaplina S.S. Temporality as a genre-forming category [Electronic resource]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/temporalnost-kak-zhanroobrazuyuschaya-kategoriya/viewer>
- Kandrashkina O.O. Categories of space, time and chronotope in a work of art and linguistic means of their expression. – 2011. – pp. 1217–1218. – [Electronic resource]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/kategorii-prostranstva-vremeni-i-hronotopov-hudozhestvennom-proizvedenii-i-yazykovye-sredstva-ih-vyrazheniya>
- Plekhanova I.I. Time as an object of image, creativity and reflection. – 2010. – pp. 232–235. – [Electronic resource]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhdunarodnaya-nauchnaya-konferentsiya-vremya-kak-obekt-izobrazheniya-tvorchestva-i-refleksii-irkutsk-27-iyunya-1-iyulya-2010-goda/viewer>
- Moskvina T.N. Temporal vocabulary in insular German dialects: aspects of study. – 2017. – pp. 539–542. – [Electronic resource]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/temporalnaya-leksika-v-ostrovnyh-nemetskih-govorah-aspekty-izucheniya/viewer>
- Intymakova L.G., Dudnikova E.E. The problem of the influence of individual time of a social subject on the understanding of events of socio-historical reality. – 2015. – pp. 318–323. – [Electronic resource]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-vliyaniya-individualnogo-vremeni-sotsialnogo-subekta-na-ponimanie-sobytyi-sotsialno-istoricheskoy-realnosti>
- Tivyaeva I.V. The study of the problem of textual time in Russian linguistics // *Izvestiya Tula State University. Humanities*. 2014. No. 1. pp. 348–357. – [Electronic resource]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-problemy-tekstovogo-vremeni-v-otechestvennoy-lingvistike>
- Rakushina A.N., Ivushkina T.A. Literary and book vocabulary as a means of implicit transmission of temporal localization in the past in works of fiction. – 2016. – pp.71–82. – [Electronic resource]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/literaturno-knizhnaya-leksika-kak-sredstvo-implitsitnoy-peredachi-temporalnoy-lokalizatsii-v-proshlom-v-proizvedeniyah>
- Semenets A.V. Women's time: the author's concept of temporality in the novels of A. Carter. – 2019. – pp. 210–217. – [Electronic resource]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/zhenkoevremya-avtorskaya-kontseptsiya-temporalnosti-v-romanah-a-karter/viewer>
- Moskvina, T.N. Means of expressing temporality in the texts of the Schwanks of the Russian Germans / T.N. Moskvina // *Culture and text*. – 2017. – № 3(30). – Pp. 167–179. – [Electronic resource]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/sredstva-vyrazheniya-temporalnosti-v-tekstah-shvankov-rossijskih-nemtsev/viewer>
- Povalko P. Yu. The structure of the semiotic category of time in a literary text (based on the material of A. Kabakov's novel "The Non-Returnee"). – 2017. – pp. 1237–1248. – [Electronic resource]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-semioticheskoy-kategorii-vremeni-v-hudozhestvennom-tekstena-materiale-romana-a-kabakova-nevozvrashchenets/viewer>
- Popova A.R., Samoshkina M. Yu. Text time in N.S. Gumilev's lyrics as a means of expressing the author's idiosyncrasy. – 2020. – pp. 105–109. – [Electronic resource]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/tekstovoe-vremya-v-lirike-n-s-gumileva-kak-sredstvo-vyrazheniya-avtorskogo-idiostilya/viewer>
- Korshunova A.S., Laguta N.V. Grammatical means of expressing the category of time in the Russian language. – 2020. – pp. 92–96. – [Electronic resource]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/grammaticheskie-sredstva-vyrazheniya-kategorii-vremeni-v-russkom-yazyke/viewer>
- Qu Rui is the expression of temporal meaning in Russian and Chinese. – 2020. – pp. 304–309. – [Electronic resource]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/vyrazhenie-temporalnogo-znacheniya-v-russkom-i-kitayskom-yazykah/viewer>
- Rtischeva O.V. Linguistic temporality as a metaphor of culture. – 2021. – pp. 835–841. – [Electronic resource]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-temporalnost-kak-metafora-kultury/viewer>
- Sheiko E.V., Markova V.V. Lexical means of expressing the category of temporality in P. Krusanov's novel "Angel Bite". – 2021. – pp. 1104–1108. – [Electronic resource]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/leksicheskie-sredstva-vyrazheniya-kategorii-temporalnosti-v-romane-p-krusanova-ukus-angela/viewer>
- Pogrebnyaya Ya.V. The semiotics of day and night and the concept of temporality in M.Y. Lermontov's novel "The Hero of Our Time". – 2020. – pp. 46–53. – [Electronic resource]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/semiotika-dnya-i-nochi-i-kontseptsiya-temporalnosti-v-romane-m-yu-lermontova-geroy-nashego-vremeni/viewer>
- Nielsen E.A. Representation of temporality in interview texts (based on the material of American newspapers). – 2020. – pp. 211–217. – [Electronic resource]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/reprezentatsiya-temporalnosti-v-tekstah-intervyu-na-materiale-amerikanskih-gazet/viewer>
- Guruleva E. Artistic time and space // *Estesis* No. 11 (20) December 2017. – [Electronic resource]. – <https://aestesis.ru/magazine/december17/chronotop-history>
- Bakhtin M.M. Forms of time and chronotope in the novel. Essays on historical poetics // Bakhtin M.M. Questions of literature and aesthetics. – M.: Art. lit., 1975. – pp.234–407.
- Rzhevskaya N.F. The concept of artistic time in the modern novel (The function of "retrospection" in the novel) // *Philological Sciences*. No. 4. Moscow, 1970. – pp.28–40.
- Turaeva Z. Ya. Linguistics of the text. Text. Structure and semantics. M.: Enlightenment; Librocom, 1986; 2012. – 127 p.
- Turaeva Z. Ya. Category of time. Grammatical time and artistic time. M., 1979. – 219 p.
- Motyleva T.L. About time and space in a modern foreign novel // *Rhythm, space and time in literature and art*. L., 1974. – pp. 186–200.
- Ivanov V.V. The category of time in art and the work of the XX century // *Rhythm, space and time in literature and art*. L., 1974. – pp. 39–67.
- Shlintsev A.E. Features of the chronotope in the novel E. Turtleneck "Laurel". – WRC of SUSU – 45.03.01.2018. PZ WRC. – Chelyabinsk. – 2018. – 51 p.
- Temirbolat A.B. Categories of chronotope and temporal rhythm in literature. Monograph. – Almaty: Securities, 2009. – 504 p. – pp. 15–63.

Свадебный ритуал и его этикет в русской и китайской традиционной культуре

Ван Гохун,

профессор, Шэньянский политехнический университет
(г. Шэньян, Китай)
E-mail: wangguohong@mail.ru

Этикет является знаковой системой языка повседневной культуры, представляющей собой социально признанные и одобренные определённым культурным сообществом правила и нормы общения/взаимодействия между людьми. Система этикетных норм фиксирует формирование социально-культурного и национального образа мира, представляющего собой результат согласования мышления и поведения человека в рамках определённых культурных и этнических традиций. В социуме и семье для русских и китайцев традиционно важной формой трансляции традиций выступал семейно-брачный этикет. Брак и семья занимают важную роль в жизни человека, а свадебный обряд является значимым событием для каждого. Важнейшие правила русского и китайского семейного этикета были представлены в свадебном обряде, выступающем последовательным воплощением символического языка культуры и относящимся к базовым обрядам жизненного цикла в силу оформления важных изменений социального и символического статуса человека. Данная статья посвящена сравнению свадебного этикета в русской и китайской традиционной культуре.

Ключевые слова: ритуал, свадьба, этикет, традиционная культура, Китай, Россия.

Этикет является знаковой системой языка повседневной культуры, представляющей собой социально признанные и одобренные определённым культурным сообществом правила и нормы общения/взаимодействия между людьми. Система этикетных норм фиксирует формирование социально-культурного и национального образа мира, представляющего собой результат согласования мышления и поведения человека в рамках определённых культурных и этнических традиций. По мнению историков, само понятие и первый опыт создания коллективных общинных правил, которых придерживались все представители рода, уходит корнями в древние времена. Именно в период доисторического времени появилась община как прообраз социума или коллектива, в рамках которого люди ощутили острую необходимость/потребность в создании определённых правил, способных регулировать отношения и модели поведения каждого индивида как представителя общества по отношению к себе и к другим людям. Подобной системой универсальных норм общения людей стал этикет.

Социальная жизнь китайского общества наполнена многообразием человеческих чувств и коллективных переживаний, в основании которых с древности заложена установка почтения и заботы людей друг о друге, в частности, принципы терпения и заботы между членами семьи, регулирующие семейно-брачные отношения посредством сложной системы этикета. Осмысление человеческого бытия соответствовало жизненным циклам человеческой экзистенции, связанными с этапностью переходов человека и семьи в новое состояние или принципиально новый социально-психологический период своей эволюции. Каждый человек в течение периода своей жизни должен был пройти несколько этапов взросления и социализации, а, именно: рождение, инициацию, брак, юбилей и смерть. Эти символические «переходы» обозначали временную и содержательную трансформацию индивида как личности и социального субъекта коллективной истории. Причём преодоление этих жизненных этапов было непременно связано с формированием и включением соответствующих правил поведения, обрядов и ритуалов в контекст семейной жизни.

С точки зрения русских и китайских мифологических представлений свадебный обряд должен был пройти каждый человек, так как, проживая определённый жизненный сценарий, заложенный в человеке (с точки зрения мифологического мышления), он стремился преодолеть/прожить –

реализовать все стадии жизненного цикла. В случае «пропуска» одного из них, человек считался «неполноценным» и подвергается общественному порицанию, так как он не реализовал потенциал, заложенный в него высшими силами. Брак понимался как залог благосостояния, состоятельности и значимости личности в социуме.

Русский традиционный свадебный обряд.

Традиционная свадьба на Руси воспринималась как праздничный ритуал, представляющий собой синтез цикла обрядов, поведенческих норм и правил, а также ритуальных действий, придающих событиям человеческой жизни сакральный смысл. Этимологически слово «свадьба» является производным от глагола «сводить», так как в русской традиции именно посредством сводничества осуществлялся свадебный обряд. Согласно правилам этикета вступление в брак определялось волей родителей, и дети не могли перечить им, поэтому выбор суженого/суженой не оспаривался детьми. Инициаторами свадьбы и активными участниками в ее подготовке были родители жениха. Решив женить сына, его родители узнавали, есть ли среди подходящих семье жениха по положению в обществе – семьи, имеющие «девку на выданье» [1. С. 48]. Одним из основных критериев выбора супруги были важные качества будущей хозяйки и матери: трудолюбие, смиренность, выносливость, хорошее здоровье, позволяющее родить и воспитать детей. В свадебном ритуале было важно социальное положение семьи и её репутация в обществе («Выбирай корову по рогам, а девку по родам» [2. С.474]). В русском традиционном обществе запрещалось вступать в брак представителям разных ступеней социальной иерархии, и под запретом был брак с иностранцами. Подобный прагматичный подход позволял создать крепкую семью, способную иметь хорошее хозяйство и воспитывать детей.

Свадьбы в русском обществе игрались очень рано: средний возраст девушек для выступления в брак составлял 12 лет, юношей – 15 лет. На Руси существовал ряд ограничений вступления в брак, например, семью не могли создать родственники до шестого колена, кумовья, сваты и люди, состоящие в крестном родстве. Кроме того – запрещалось вступать в брак с представителями других вер и некрещеным людям. Таким образом, брачные отношения были четко регламентированы со стороны церкви и базовых устоев народной культуры. Русские люди, в частности крестьяне, устраивали свадьбы преимущественно в осенне-зимний период, что связано с особенностями аграрного цикла. Большую роль в выборе дня свадьбы играл церковный календарь: она не должна была совпасть с постными днями, нежелательно было устраивать свадьбу в масленичную неделю и в мае, чтобы в браке «не маяться».

Последовательность совершаемых в ходе ритуала действий была канонична и редко подвергалась существенным изменениям. Свадебный обряд был пролонгирован во времени и включал

в себя три составных периода: предсвадебный (от сватовства до девичника), свадебный (день заключения брака) и послесвадебный (от брачной ночи до вступления в трудовую жизнь). Предсвадебный русский ритуал, как правило, состоял из следующих обрядовых элементов: выбор невесты, сватовство, смотрины, сговор, рукобитие, домашнее обучение, приготовление приданого, комплекс обрядов, совершаемых подружками невесты, мытье в бане, девичник и мальчишник.

Одним из главных действующих лиц свадебного ритуала была сваха. Традиционно роль свахи выполняла немолодая женщина, являющаяся родственницей жениху. Роль сватов могли взять на себя крестные отец и мать, а также ближайшие родственники. В качестве помощников сватам приглашались знакомые семьи, способные красноречием повлиять на решение родителей невесты. «Обычно сваха приходила в дом невесты и издали, иносказаниями и намеками, заводила разговор. Ее диалог с родителями невесты мог выглядеть примерно так. Сваха: «У вас – товар, у нас – купец». Если родители хотели отказать, они отвечали: «Наш товар непродажный», если желали продолжить разговор, то приглашали сваху к столу, «на хлеб-соль» [3].

Следующим этапом в свадебном ритуале были смотрины дома жениха, культурный смысл которых заключался в оценке родителями невесты материального положения другой семьи и имел в большей степени не ритуальное, а экономическое значение. На этом этапе происходили смотрины невесты, в процессе которых представители дома жениха стремились оценить красоту и уровень хозяйственности девушки, иногда участвовать в смотринах разрешалось самому жениху. Цель всех вышеперечисленных этапов сводилась к одному смыслу – получению согласия на брак («били со сватами по рукам» [4. С.53]). После данного действия девушка официально считалась просватанной невестой и должна была вести достаточно аскетичный и скромный образ жизни – она начинала покрывать голову платком. «Деревенский этикет требовал, чтобы невеста активно сопротивлялась закрыванию, убегала от матери, плакала, сдергивала платок с головы, рвала его на части, а также укоряла мать» [5. С.392]. На данном этапе заканчивалась активная часть действий отца жениха в свадебном ритуале, далее он выполнял роль «зрителя» в свадебных обрядах и венчании. Мать жениха при этом продолжала участвовать в подготовке к свадьбе и встречаться с будущей невесткой.

Согласно традиционному этикету, девушка в течение жизни должна была собрать себе приданное (начинал это делать отец семейства с момента ее рождения), в которое входили предметы, необходимые для быта, рукоделия и украшения. «Если дочь у кого родится, благоразумный отец, который торговлей кормится – в городе ли торгует или за морем, – или в деревне пашет, такой от всякой прибыли откладывает на дочь (и в де-

ревне также): или животинку растят ей с приплюснутым, или из доли ее, что там Бог пошлет, купит полотна и холстов, и куски ткани, и убрусы, и рубашка – и все эти годы ей в особый сундук кладут или в короб и платье, и уборы, и мониста, и утварь церковную, и посуду оловянную и медную и деревянную, добавляя всегда понемножку, каждый год, как сказано, а не все вдруг, себе в убыток» [6]. Накануне свадьбы девушка, вместе со своими подругами, укладывала приданое и пела песни, в которых прощалась с ними и отчим домом. Кроме того, по правилам свадебного этикета, девушка должна была приготовить подарки будущему супругу, а также членам его семьи и участникам свадебного поезда, тем самым показать им свою милость и доброжелательность.

Важным вечером накануне свадьбы было хождение невесты в баню, где происходило «смывание девичьей красоты» [4.С.72]. «Не спасибо тебе, баня парушка,/ Не намыла, не напарила/ Только смыла, только спарила/ Ты мою да девью красоту,/Красоту да украшеницу» [5.С.48]. Здесь ей в последний раз заплетали «девичью косу». Стоит отметить, что по правилам, веник и мыло для бани подруги невесты брали у жениха, тем самым приобщая ее к новой семье. Завершался процесс ритуального мытья одариванием невестой подруг яркими лентами, те, в свою очередь, наряжали и покрывали ее плотной тканью – прообразом современной фаты. Эти действия являлись кульминационными в предсвадебный период и завершали его.

Второй период свадебного ритуала или день свадьбы начинался рано утром в доме невесты. Согласно традиции, будущая жена причитала, поочередно обращаясь к отцу и матери, укоряла их за передачу в другую семью, но при этом в ее речах и песнях содержалась благодарность за заботу и просьба благословения на брак. В это время женская часть семьи готовила угощения, а мать последний раз заплетала одну косу дочери, являющуюся символом ее девичества. В доме жениха в указанный отрезок времени шло снаряжение свадебного поезда [4. С.78], который должен был доставить жениха с невестой к церкви. Украшался свадебный поезд лентами и колокольчиками, которые, по народному поверью, уберегали молодых от сглаза и «нечисти», эту же цель участники свадьбы преследовали, «закладывая пути» с целью выкупа. Перед отправлением свадебного поезда в доме жениха начинался обед, в котором он сам не принимал участия.

По прибытии поезда во двор невесты, ее подруги не давали возможности подъехать к крыльцу, тем самым пытались «помешать» заключению брака, требуя выкуп. По правилам этикета, жениха и поезжан встречала мать с пивом и вином, символизируя готовность принять его и семью в родство. После встречи она провожала жениха в избу, где проходил ритуальный вывод невесты. Здесь же был организован еще один обед, в котором, как и в доме жениха, не принимали участие молодые.

В ходе обеда сваха расплетала косу невесте, после чего она облачалась в одежду для венчания, привезенную женихом. Из-за стола молодые провожались к свадебному поезду под благословение родителей иконой и хлебом (караваем [5.С.260]). Согласно русскому традиционному этикету, жених с невестой должны были получить благословение родителей с обеих сторон. После этого невеста вновь обращалась с причитаниями к подругам и прощалась с семьей. В поезде невесту покрывали убрусом (ритуальным полотнищем) [7.С.256], под которым она ехала до церкви, и он по традиции защищал от сглаза и злых духов. Во время движения поезда, невеста выбрасывала на перекрестке свой платок (по другой версии лук), тем самым оставляла свои слезы в родительском доме. Матери невесты и жениха, находящиеся в своих домах, не разрешалось отправляться в церковь вместе со всеми. Они должны были оставаться дома и ждать известия о прибытии свадебного поезда в церковь. После этого им следовало выйти на улицу с пирогами и раздавать их бедным людям.

Венчание было одной из составных частей свадебного ритуала, которое относилось не к языческой традиции, а имело православные корни. Несмотря на это оно нередко сопровождалось обычаями, среди которых жених и невеста в храме должны были стоять на одном полотенце или ковре, что символизировало супружескую верность и создание новой семьи, имеющей новую общую светлую судьбу. После окончания церемонии сваха заплетала новоиспеченной жене две косы, которые убирались под кикю – головной двурогий убор замужней русской женщины [7. С.265]. При выходе из храма новобрачных осыпали хмелем или зерном. «Осыпания, которое по традиции считалось действием, выражающим добрые отношения и обеспечивающим богатство и любовь, осуществлялось обычно невестками и золовками, а иногда и другими членами семьи» [4.С.88].

После церкви свадебный поезд отправлялся к дому жениха, где их встречали родители. Мать при этом держала каравай, отец – Божий образ (икону) для благословения уже созданной семьи. По свадебному этикету, мать должна была разломить над головами молодоженов хлеб и отдать каждому половину, которую следовало хранить до конца жизни. После благословения супруги совершали поясной поклон родителям, стараясь делать это одновременно – это был этикетный знак мира и лады в будущей семейной жизни. После этого их провожали в избу к свадебному столу, за столом молодых усаживали на скамью, покрываемую войлоком или мехом. Прикасаться к еде за праздничным столом им также как и до обряда венчания не позволялось. В середине застолья их провожали из-за общего стола в другую комнату, где осуществлялся прием пищи и молодая – жена меняла подвенечный наряд на другое одеяние.

Брачную постель для новобрачных, как правило, готовили в клетушке [4.С.90] и провожали на нее

дружки или свахи. После наставления молодых, жена, согласно свадебному этикету, должна была разуть мужа, тем самым выражая покорность и абсолютное послушание своему мужу, провожающие уходили и оставляли их наедине. По прошествии времени совершался обряд «бужения» [4.С.91], проверялась постель молодых, после чего их провожали за стол. В случае подтвержденной чистоты девушки, новобрачных поздравляли, в обратном случае – невесту и ее семью подвергали общинному порицанию. На второй день свадьбы молодожены ходили в баню, что символизировало их очищение и возрождение в новом статусе. «Приобщение новобрачной к домашним культам семьи мужа выстраивалось на основе представлений о неразрывной связи предков и потомков. Принято было считать, что баня является местом, которое в определенные время посещают «родители» – предки ныне живущих членов семьи. По поверью, они появлялись там во время свадеб и знакомились с молодой женщиной, вошедшей в их семью» [5.С.51].

Третий день свадьбы являлся заключительным и был озаглавлен «испытаниями молодой». Именно в этот день проверялись ее хозяйственные навыки и умения, действия были направлены на ознакомление ее с трудностями семейной и бытовой жизни, а также утверждение ее в роли хозяйки семьи. Функции свекрови в этот день были ориентированы на обучение невестки правилам хозяйственного уклада ее семьи и выражали бытовые устои родового строя. Послесвадебный период мог длиться несколько месяцев, как правило, в этот период молодые ходили в гости ко всем приглашавшим, супруга перенимала наставления свекрови и готовилась к материнству.

Таким образом, русская традиционная народная свадьба представляла собой общественное явление, привлекавшее широкий круг участников, среди которых выделялись супруги, их родители, родственники, свадебные чины, выполнявшие определенные функции, гости. Свадебный ритуал был важной формой обрядово-ритуальной практики в жизни русского народа. Свадебные традиции были канонизированы этикетом и соблюдались в четкой последовательности. Свадьба символизировала переход из одного социального и сакрального состояния в другое и раскрывала представление людей о семье как о святости, являясь формой народной коллективной памяти.

Свадебный обряд в традиционной китайской семье. В традиционной культуре Китая важнейшее место в системе семейного этикета занимает свадебный обряд, завершающий прохожде-ние значимых точек социального взросления человека – совершеннолетия и инициацию. Из разрозненных записей *Ли-Цзи* (礼记.内则, «Записки о совершенном порядке вещей, правления и обрядов. Правила женского поведения») и *и-ли* (仪礼.士婚礼, одна из 13 книг конфуцианского канона, «Свадебный обряд») были известны следующие культурно-исторические факты: 1) до десяти

лет девушкам не разрешается выходить из дома/покинуть родную семью и дом (то есть выходить замуж); 2) только в пятнадцать лет после обряда совершеннолетия девушка могла покинуть дом и создать свою самостоятельную семью. Несмотря на отсутствие культурных и символических сложностей обряда совершеннолетия для девушки, он имел важное значение и олицетворял собой готовность ее перехода из одной в другую семью и другой дом [8].

Брак являлся одним из самых важных событий в жизни человека. Древние мудрецы Китая были убеждены в том, что брак – это «хорошее сочетание двух фамилий (двух семей), [он] касается не только поклонения предкам на высшем уровне, но и на низком уровне [означает] продолжения рода» [9]. Древний Китай был колоссальной Империей, создавшей мощное общество, основанное на клановой системе организации жизни. Строгая свадебная церемония тесно связана с принципами клановой системной патронимией. С одной стороны, ритуальное оформление брака являлось необходимым требованием традиционной клановой системы Китая, а, с другой стороны, целостность и «многоступенчатость» брачного этикета являлась важным проявлением клановой системы китайского общества. Причина, по которой свадебному обряду придавали большое значение, заключалась в требовании сохранения порядка кланов как модели социального порядка и гармонии, то есть в патриархальном обществе официальная свадебная процедура была направлена на укрепление связей клановой системы и всего социального организма – Поднебесной Империи.

В традиционном Китае брачная церемония состояла из шести обрядов и называлась Чжоу-гун. (Шесть свадебных обрядов древности). Первый из шести свадебных обрядов древности представлял собой отправление первого подарка в дом невесты и это был знак помолвки 纳(采 нацэй). Второй обряд заключался в извещении семьи невесты о положительном результате гадания в храме семьи жениха 问(名 взньмин). Третий из шести свадебных обрядов древности подразумевал отправление закрепляющего помолвку подарка в дом невесты (吉ди); четвертый обряд фиксировал договоренность с семьей невесты о времени начала свадебной церемонии (征 чжэн); пятый обряд был встречей жениха с невестой в её доме (期чи). Заключительный свадебный обряд древности знаменовал день свадьбы: в этот день родственники и друзья приходили с поздравлениями, а хозяин дома гостеприимно угощал их обильными яствами (迎 ин) [10].

Обряд «встречи жениха с невестой в её доме» (亲迎). Каждый ритуал китайской свадебной обрядности имел свой набор правил поведения – свои этикетные нормы. Основным содержанием первых пяти обрядов являлось согласование всех деталей заключения брака. Девушкам обязательно было соблюдение правила «вступления в брак по приказанию родителей и уговорам свахи» (父

母之命, 媒妁之言) [11.С.88–102]. В Китае до свадьбы запрещались прямые контакты между женихом и невестой: это было необходимое правило сохранения чистоты и скромности отношений в канун вступления в брак. Самой важной частью свадьбы являлся так называемый обряд «встречи жениха с невестой в её доме» (亲迎) [10]. После символического обряда встречи жениха и невесты в сознании людей закреплялся образ состоявшейся свадьбы, и девушка – невеста становилась настоящим членом семьи мужа, «превращаясь» в жену.

В день свадьбы невеста должна была украсить волосы и надеть свадебную одежду, она должна была стоять лицом на юг в центре комнаты и ждать жениха. После того, как жених встречал невесту «невеста последовала за женихом, и ушла по западным ступенькам» (郑玄注) [10]. В древнем Китае по правилам этикета уважаемые люди стояли на восточных ступенях, а низшие младшие – на западных ступенях. По отношению к родителям их дети, согласно правилам традиционного этикета, имели более низкий статус.

Перед тем, как невеста войдет в дом жениха, она должна была совершать ряд действий, соответствовавших правилам этикета. В книге *Ли-Цзи* (礼记·士昏义, «Записки о совершенном порядке вещей, правления и обрядов». ШиХунью) описываются избыточные деталями правила, которые касаются даже подробных правил для мытья рук, потребления кушаний и совершения возлияний вина. А в книге *Ли-Цзи* (礼记·昏义, «Записки о совершенном порядке вещей, правления и обрядов». Хунью) отсутствовало описание сложных правил, автор представил только регламентацию некоторых детали свадебного ритуала: нужно было разрезать тыкву на две части (тыква-горлянка), связать обе половины ниткой и в день свадьбы залить в неё вино. Потом жених и невеста использовали это вино для полоскания рта. В Китае полагали, что это совместное ритуальное питье символически объединяло супругов в одно целое, следовательно, они вместе будут делить горе и счастье [10].

Этикет посещения родителей. В традиционном китайском обществе выступал важным элементом повседневной культуры. В древнем Китае считали, что брак является не только вопросом, касающимся жениха и невесты, он был важным событием для каждой из двух семей. Для самой невесты/жены посещение родителей мужа означает символический переход в семью мужа. В связи с этим ритуал посещения родителей мужа (навестить отца и мать) считался важным обрядом на свадьбе. Ранним утром на второй день после свадебного приема невеста вставала и купалась, чтобы навестить свекра и свекровь.

В книгах *Ли-Цзи* (礼记·士昏义, «Записки о совершенном порядке вещей, правления и обрядов». ШиХунью) и в книге *Ли-Цзи* (礼记·昏义, «Записки о совершенном порядке вещей, правления и обрядов» Хунью) практически идентично описан этот обряд. Невеста готовила подарок для первой

встречи с родителями мужа – финики, каштаны, имбирь, корицу, сухое мясо и дарила их свекру и свекрови, последние отдавали ее рюмкой вина. Кроме того, только в первой книге ритуальное описание дано конкретно и в подробных деталях, но стоит отметить, что в двух указанных древних текстах было сказано о том, что после совершения ритуала, свёкр и свекровь должны спуститься с западных ступенек, а невеста и жених – с восточных ступеней: это означает вступление новой жены в семью мужа, кроме того в будущем она может стать уважаемым ее членом, так называемой «всезнающей заменой» [10]. Из описания этих ритуалов можно выявить интересный смысл изменения статуса женщины: в день свадьбы невеста становилась уважаемым человеком, этот факт фиксирует ценность женщины как будущей матери в традиционной китайской семье.

Обряд представления молодой жены родственникам мужа в зале предков. Общество древнего Китая относились к умершим предкам, как к живым людям. Для того, чтобы получить у предков покровительство, необходимо было им сообщать о всех важнейших семейных событиях, свадьба, в данной связи, не являлась исключением. Если девушка выходила замуж за юношу, родители которого умерли, то она должна была через три месяца после свадьбы совершить обряд «приношения блюда» в память усопших родственников мужа. Только после того, как совершался обряд представления молодой жены родственникам мужа в зале предков, она считалась настоящим членом семьи.

Женское послушание. В обществе с таким социальным порядком, когда «мужчина заботится о внешних делах, женщина заботится о внутренних делах» (男主外, 女主内)[12], идеальная роль женщины заключалась в строгом соблюдении общественных и семейных правил, заботе о муже и обучении детей, почитании родителей и родственников мужа, мирном общении со всеми членами семьи без ссор и конфликтов. В Китае о такой жене говорили, что она обладала важными качествами «женского послушания», она была способна поддерживать гармоничные отношения между членами семьи, а это существенно влияло на ее процветание или, наоборот, ослабление семейного счастья. В связи с этим фактом, перед тем как выйти замуж девушка должна была обучаться «женскому послушанию» [10].

Как известно, объектом применения «*Чжоуских ритуалов*» являлось служилое сословие, установленные в книгах *Ли-Цзи* (礼记·士昏义, «Записки о совершенном порядке вещей, правления и обрядов». ШиХунью) и *Ли-Цзи* (礼记·昏义, «Записки о совершенном порядке вещей, правления и обрядов». Хунью) ритуалы были предназначены элите той культурно-исторической эпохи: «наказания не предназначены для дворян; церемония не для простых людей» (刑不上大夫, 礼不下庶人) [13].

Во время правления династии Сун (宋) быстро развивались производительные силы, укрепля-

лась торговля, росли города и поселения в различных провинциях Китая. Эти исторические события привели к трансформации некоторых представлений людей и социальных обычаев. Представители конфуцианства проводили мероприятия, направленные на секуляризацию конфуцианских обрядов в целях популяризации сформулированных для элиты правил этикета в среде людей средних сословий. Чжу Си (朱熹, 1130–1200 гг.) – выдающийся конфуцианский философ династии Сун (宋) и основатель китайского неоконфуцианства написал оригинальную книгу «Этикет в семье (Семейный этикет)», которая пользовалась большим спросом и почитанием среди всех слоев китайского общества.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что традиционный этикет обрядово-ритуальных практик русских людей, прежде всего, являлся отражением жизненных коллективных установок и его мировоззрения. Русский семейный этикет в обрядах жизненного цикла непосредственно отражал сакральные представления о святости родителей и необходимости их почитания (визуальные символы свадебного ритуала), мирного сосуществования всех членов семьи (взаимоуважение супругов и трепетное отношение к детям), почитании предков, в том числе почивших, как хранителей семейного уклада и всего рода. Ритуальный этикет направлен на сохранение традиционных мировоззренческих установок и смыслов русской культуры и является способом трансляции духовно-нравственных ценностей последующим поколениям потомков.

Китайская нация, являясь самой многочисленной нацией мира, утвердила в качестве стратегической жизненной ценности приумножение потомства как выражение долга чести перед Империей. С древности, используя определённый порядок церемониальной культуры, китайцы ритуализировали важнейшие процессы жизненного цикла, демонстрация которых изначально была подчинена определённым правилам этикета.

В Китае этикет выступал в качестве фундамента и той необходимой культурной основы, которая устанавливала порядок взаимодействия различных сфер и уровней жизнедеятельности как принцип закрепления и трансляции принципа традиционализма и преемственности наследия цивилизации и культуры. Символизм и многомерность китайской культуры выражена «многослойностью» системы китайского традиционного этикета. Свадебный обряд завершал собой процесс социального взросления человека – совершеннолетия и инициацию. Традиция китайской мудрости выработала представление о браке как о модели личностно-социального спасения: в ней совмещены два важнейших ритуала – продолжение рода и поклонение предкам. Целостность и «многоступенчатость» брачного этикета являлась важным проявлением клановой системы китайского общества, требующей сохранения порядка кланов как модели социального порядка и гармонии.

Литература

1. Зорин Н.В. Русский свадебный ритуал / Н.В. Зорин; Ин-т этнологии и антропологии им. Н.Н. Миклухо-Маклая. – М.: Наука, 2004. – 248 с.
2. Александров В.А. Русские / В.А. Александров, И.В. Власова, Н.С. Полищук. – М.: Наука, 1999. – 828 с.
3. Рябцев Ю. Крестьянская семья// История русской культуры: Художественная жизнь и быт XI–XVII веков / Ю. Рябцев. – М., 1997 [Электронный ресурс]: URL: https://www.booksite.ru/ancient/reader/family_03.htm (дата обращения 20.01.2019)
4. Зорин Н.В. Русский свадебный ритуал / Н.В. Зорин; Ин-т этнологии и антропологии им. Н.Н. Миклухо-Маклая. – М.: Наука, 2004. – 248 с.
5. Мужики и бабы: Мужское и женское в русской традиционной культуре: ил. энцикл. / Д.А. Баранов, О.Г. Баранова, Т.А. Зимица [и др.]. – СПб.: Искусство-СПБ, 2005. – 688 с.
6. Домострой. [Электронный ресурс]: URL: https://azbyka.ru/otechnik/Silvestr/domostroj/#0_19 (дата обращения 21.01.2019)
7. Зеленин Д.К. Восточнославянская этнография. Пер. с нем. К.Д. Цивиной. Примеч. Т.А. Бернштрот, Т.В. Станюкович и К.В. Чистова. Послесл. К.В. Чистова. – М.: Наука, 1991. – с. 256
8. Те Цзин. Цун Саньли кань чжунго гудай шэхуэйдэ хуньсу(Исследование брачных обычаев древнекитайского общества на основе «трех обрядов». // Шаньси шифань дасюе сюебао чжэшэбань Вестник Шаньсиского педагогического университета). Философия и общественные науки. 2009. № 7. С. 94–97
9. URL: https://so.gushiwen.org/guwen/bfanyi_1708.aspx. [дата обращения: 08.04.2018].
10. Дай Шэн. Хунь-И (Свадебный ритуал) [Электронный ресурс] // Ли-Цзи («Записки о совершенном порядке вещей, правления и обрядов» – одна из книг конфуцианского «Пятикнижия», тексты которой регламентируют общественные отношения, религиозные обряды, сведения о системе правления древних царей, о древнем календаре и т.д.). – Электрон. дан. – [Б. м.], 2019. – URL: http://so.gushiwen.org/guwen/bookv_3180.aspx (дата обращения: 27.01.2017).
11. Туань-чжуань (Традиция суждений) [Электронный ресурс] // Чжоу И. Электрон. дан. [Б. м.], 2019. URL: <https://www.eee-learning.com/book/4507> (дата обращения: 16.06.2018).
12. Глава пятая. Тэнский Вэнь-гун. Часть первая (5 статей) // Мэн-цзы / под ред. Л.Н. Меньшиков; пер. с кит. В.С. Колоколова. – СПб., 1999. – 272 с.
13. Ли-Цзи. Цюйли («Записки о совершенном порядке вещей, правления и обрядов» – одна из книг конфуцианского «Пятикнижия» (禮

记.曲礼) URL: [Электронный ресурс] <https://baike.baidu.com/item/%E6%9B%B2%E7%A4%BC/5913102?fr=aladdin> (дата обращения: 10.11.2018)

WEDDING RITUAL AND ITS ETIQUETTE IN RUSSIAN AND CHINESE TRADITIONAL CULTURE

Wang Guohong

Shenyang Polytechnic University

Etiquette is a sign system of the language of everyday culture, which is socially recognized and approved by a certain cultural community of the rules and norms of communication / interaction between people. The system of etiquette norms fixes the formation of a socio-cultural and national image of the world, which is the result of the coordination of human thinking and behavior within certain cultural and ethnic traditions. In society and the family for Russians and Chinese, family and marriage etiquette has traditionally been an important form of transmission of traditions. Marriage and family play an important role in a person's life, and the wedding ceremony is a significant event for everyone. The most important rules of Russian and Chinese family etiquette were presented in the wedding ceremony, which is a consistent embodiment of the symbolic language of culture and related to the basic rituals of the life cycle due to the registration of important changes in the social and symbolic status of a person. This article is devoted to the comparison of wedding etiquette in Russian and Chinese traditional culture.

Keywords: ritual, wedding, etiquette, traditional culture, China, Russia.

References

1. Zorin N.V. Russian wedding ritual / N.V. Zorin; Institute of Ethnology and Anthropology im. N.N. Miklukho-Maclay. – M.: Nauka, 2004. – 248 p.
2. Aleksandrov V.A. Russians / V.A. Aleksandrov, I.V. Vlasova, N.S. Polishchuk. – M.: Nauka, 1999. – 828 p.
3. Ryabtsev Y. Peasant family // History of Russian culture: Artistic life and life of the XI–XVII centuries / Y. Ryabtsev. – M., 1997

- [Electronic resource]: URL: https://www.booksite.ru/ancient/reader/family_03.htm (accessed 20.01.2019)
4. Zorin N.V. Russian wedding ritual / N.V. Zorin; Institute of Ethnology and Anthropology im. N.N. Miklukho-Maclay. – M.: Nauka, 2004. – 248 p.
 5. Men and women: Male and female in Russian traditional culture: ill. encycle. / D.A. Baranov, O.G. Baranova, T.A. Zimina [and others]. – St. Petersburg.: Art-SPB, 2005. – 688 p.
 6. Domostroy. [Electronic resource]: URL: https://azbyka.ru/otchnik/Silvestr/domostroj/#0_19 (accessed 21.01.2019)
 7. Zelenin D.K. East Slavic ethnography. Per. with him. K.D. Tsivina. Note. T.A. Bernshtrom, T.V. Stanyukovich and K.V. Chistova. Afterword K.V. Chistova. – M.: Nauka, 1991. – p. 256
 8. Te Ching. Cong Sanli kan zhongguo gudai shehuide hunsu (Study of the marriage customs of the ancient Chinese society based on the “three rites”. // Shanxi shifan daxue xuebao zhesheban Bulletin of the Shanxi Pedagogical University). Philosophy and social sciences. 2009. No. 7. S.94–97
 9. URL: https://so.gushiwen.org/guwen/bfanyi_1708.aspx. [date of access: 04/08/2018].
 10. Dai Sheng. Hun-I (Wedding Ritual) [Electronic resource] // Li-Ji (“Notes on the perfect order of things, government and rituals” – one of the books of the Confucian “Pentateuch”, the texts of which regulate social relations, religious rites, information about the system of government ancient kings, about the ancient calendar, etc.) – Electronic data – [B. m.], 2019. – URL: http://so.gushiwen.org/guwen/bookv_3180.aspx (accessed: 01/27/2017).
 11. Tuan-zhuan (Tradition of judgments) [Electronic resource] // Zhou I. Electron. Dan. [B. Moscow], 2019. URL: <https://www.eee-learning.com/book/4507> (accessed 16.06.2018).
 12. Chapter five. Teng Wen Gong. Part one (5 articles) // Mencius / edited by L.N. Menshikov; translated from Chinese by V.S. Kolokolov. – St. Petersburg, 1999. – 272 p.
 13. Li-Ji. Quili (“Notes on the perfect order of things, government and rituals” – one of the books of the Confucian “Pentateuch” (礼记.曲礼) URL: [Electronic resource] <https://baike.baidu.com/item/%E6%9B%B2%E7%A4%BC/5913102?fr=aladdin> (accessed 11/10/2018)

Способы выражения типового значения «прямой объект различных действий» в соответствии со стилевой принадлежностью текста

Гурдаева Наталья Алексеевна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка, культуры и коррекции речи, Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»
E-mail: gurdaevana@mail.ru.

Кобякова Галина Николаевна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка, культуры и коррекции речи, Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»
E-mail: galina-kobyakova2008@yandex.ru

Интерес к вопросам, связанным с особенностями выражения того или иного объективного содержания в соответствии с коммуникативными задачами, не угасает уже несколько десятилетий. Данная работа посвящена исследованию способов выражения в языке единого типового значения «прямой объект различных действий» и их анализу в соответствии со стилевой дифференциацией языковых явлений. Выбор темы определяется тем, что синтаксические конструкции, раскрывающие отношения между одним прямым объектом и несколькими действиями, широко распространены в рамках различных функциональных стилей. В работе представлены и проанализированы синтаксические конструкции, в которых идея о действиях раскрывается не только через глаголы, но и через содержание других частей речи (деепричастия, причастия, отглагольного существительного).

Ключевые слова: типовое значение предложения, синтаксическая синонимия, синтаксическая модель, коммуникативная цель, речевая ситуация, логический объект, грамматический объект.

Сложность и многоплановость каждого языкового явления, стремление исследователей дать наиболее полное и исчерпывающее объяснение факту его порождения и, главное, функционированию в речи послужило основанием для появления и развития множества подходов к изучению языковых единиц. Ситуационный подход позволяет дать объяснение фактам языка в соответствии с коммуникативной целью и с учётом речевой ситуации.

Функциональный подход к изучению фактов языка исходной точкой исследования признаёт некоторое общее значение и анализирует языковые средства выражения этого значения, относящиеся к разным языковым уровням.

Например, обобщённое синтаксическое значение «прямой объект различных действий» может быть выражено множеством синтаксических моделей, которые, являясь синтаксическими синонимами, по-разному представляют данное объективное содержание. Общее значение таких предложений Г.А. Золотова называет типовым значением предложения [2, с. 231] Различие между способами его выражения может быть обусловлено особенностями языка, коммуникативными целями, ситуацией общения, жанровой принадлежностью текста, особенностями стиля автора или другими факторами лингвистического и экстралингвистического характера.

Цель данной работы – проанализировать способы выражения обобщённого синтаксического значения «прямой объект различных действий» с точки зрения принадлежности текста к функциональному стилю речи.

Данное типовое значение может быть по-разному осмыслено и представлено в языке. Наиболее распространены синтаксические конструкции, в которых понятия о нескольких действиях выражены спрягаемыми формами глаголов или инфинитивами. Однако значение действия может раскрываться и через содержание других частей речи. Анализ текстов, принадлежащих к различным стилям речи, позволил выделить следующие модели синтаксических конструкций с типовым значением «прямой объект различных действий», в которых понятия о действиях выражены:

- 1) глаголами: *растения он часто и заботливо вытирал губкою, подрезывал ножницами и поливал* (А.И. Куприн); *можно пополнить и углубить существующие научные представления о влиянии чтения на личность* (из выступления на конференции);
- 2) деепричастиями: *вертя в руке и стараясь оторвать чуть державшуюся пуговицу.* (Л.Н. Толстой);

- 3) страдательными причастиями: *пышные белокурые **волосы, не завитые, а заброшенные** назад* (А.И. Куприн); *В настоящее время **накоплен** значительный исследовательский **материал, связанный**, прежде всего, с прикладными аспектами рассмотрения фольклорных фактов* (И.А. Верганович).
- 4) действительными причастиями: *...взглядом, **смутившим и обрадовавшим мальчика**, она посмотрела на него...* (Л.Н. Толстой);
- 5) глаголом и страдательным причастием: *в функциональном плане мы **наблюдаем** весьма **ощутимую разницу*** (Т.В. Матвеева);
- 6) глаголом и действительным причастием: ***Степана Аркадыча не только любили все знавшие его** за добрый, веселый нрав и несомненную честность...* (Л.Н. Толстой);
- 7) глаголом и деепричастием: *Она взяла письмо и, **не читая, положила его** на рояль* (К.Г. Паустовский)
- 8) деепричастием и страдательным причастием: ***сравнивая предложенные** автором **фрагменты** текстов... (из выступления на конференции), **вспомнив откровения, полученные от отца*** (А. А. Лиханов);
- 9) действительным и страдательным причастиями: *...сказал Вронский, **надевавший подаваемый лакеем сюртук***. (Л.Н. Толстой);
- 10) отглагольными существительными: *Какой-то математик сказал, что наслаждение не в **открытии истины, но в искании её***. (Л.Н. Толстой) ***расширение и углубление знаний** студентов о роли языка фольклора* (М.А. Верганович).
- 11) Отглагольным существительным и страдательным причастием: *Как показал **анализ исследуемых отрывков** текста* (О.А. Карлина).

Возможны также и другие, не представленные здесь сочетания названных частей речи.

Мысль об объекте в рамках данного типового значения чаще всего выражается именем существительным или местоимением в форме винительного падежа: *я **вспомнил изрешеченный** осколками **вагон*** (А.А. Лиханов); *наутро Семен **приехал на Чалом, распряг его** во дворе, **привязал** к телеге, **пошёл в комнаты*** (К.Г. Паустовский). Если понятие о действии выражено глаголом, деепричастием или причастием с частицей *не*, а также отглагольным существительным, то понятие об объекте может быть выражено именем существительным или местоимением в форме родительного падежа: *Он в душе своей **не уважал матери** и, **не отдавая себе в том отчёта, не любил её*** (Л.Н. Толстой); *трудности **выделения и интерпретации данных*** (В.Е. Семёнов). Традиционно, говоря об объекте, большинство исследователей смешивают понятия логического и грамматического объекта и отождествляют понятие о логическом объекте с дополнением. Однако, если отношение направлено не от действия к объекту, а наоборот, то есть состоит в испытывании объектом действия, понятие об объекте может быть выраже-

но словом в форме именительного падежа и, соответственно, быть в предложении подлежащим: *... **путь** между Борисовом и Минском **разбомблен и перерезан** немецкими танками* (К.М. Симонов).

Таким образом, единая типовая ситуация может быть по-разному осмыслена и представлена в языке неопределённым множеством синтаксических конструкций, являющихся синтаксическими синонимами.

По мнению А.Н. Гвоздева, В.П. Сухотина, Г.А. Золотовой, Н.С. Цейтлин, П.В. Чеснокова и других отечественных лингвистов, близкие по значению синтаксические модели только в том случае могут быть отнесены к синонимам, если наряду с объединяющими их элементами существуют хотя бы минимальные структурно-семантические различия.

Н.С. Цейтлин к синтаксическим синонимам относит «равнозначные, то есть описывающие одну и ту же денотативную ситуацию, предложения, построенные по разным моделям и сохраняющие тождество лексических морфем» [5, с. 78].

В.П. Сухотин под синтаксическими синонимами понимает «различающиеся по структуре свободные соединения одних и тех же слов, словосочетания, а также предложения, их части и более сложные синтаксические образования данного языка в данную эпоху его развития, которые выражают однородные отношения и связи явлений реальной действительности» [4, с. 14].

П.В. Чесноков синтаксическими синонимами признаёт ряд предложений, различающихся по структуре, но отражающих одну типовую ситуацию [5, с. 26].

Синонимичные синтаксические конструкции всегда различаются «с точки зрения интерпретации смыслового инварианта», по мнению А.В. Бондарко [1, с. 24].

Анализ примеров, взятых из текстов, принадлежащих к разным функциональным стилям, показал, что выбор грамматической конструкции, безусловно, определяется как особенностями семантики, так и коммуникативными задачами.

Например, при необходимости акцентировать внимание на действиях, выбираются структуры, в которых отношения между объектом и действиями направлены от действий к объекту. Так как понятия о действиях в данных моделях могут быть выражены переходными глаголами, а также деепричастиями или отглагольными существительными, сохранившими значение переходности, идея абстрактного объекта уже включена в понятие о действии, что обогащает содержание данного компонента мысли. Данные отношения между компонентами мысли можно считать прямыми. Членами такой конструкции также может быть сочетание названных частей речи: ***взял со стола и пролистал газету; Анна стала слушать и понимать его слова; вспоминая и представляя себе её лицо; выявление и изучение синтаксической организации текста; собрав письма, она сложила их** в коробку*. Логический объект в данных мо-

деляя всегда совпадает с грамматическим объектом и может быть назван один или более раз.

Если необходимо акцентировать понятие об объекте нескольких действий, употребляются конструкции, в которых отношения между объектом и действиями направлены от объекта к действиям. Отношения между компонентами мысли в такой конструкции можно считать обратными. Грамматическим способом выражения действий в таких конструкциях являются полные или краткие страдательные причастия, глаголы в форме страдательного залога, а логический объект, как правило, выступает в синтаксической роли подлежащего, носителя признака, и является грамматическим субъектом: **освещённые зимним солнцем, занесённые снегом избушки; он был встревожен и занят своими мыслями; эти идеи преподавались и объяснились** Иваном Антоновичем как **слишком прогрессивные и даже вредные**. Исключением являются случаи, когда слова, называющие понятия о действиях, являются зависимыми компонентами в предложении: **пошёл к столу, покрытому яркой скатертью и заваленному книгами**.

В процессе анализа текстов различных жанров и стилей стало очевидно, что способ воплощения в конкретной синтаксической конструкции инвариантной модели во многом определяется принадлежностью данной конструкции к тексту того или иного стиля речи.

Предложения, принадлежащие к различным функциональным стилям речи и описывающие анализируемую типовую ситуацию, отличаются друг от друга способом выражения понятий о действиях и объекте и направленностью отношений между компонентами мысли. Например, для текстов публицистического стиля речи и текстов, относящихся к художественной литературе, характерны синтаксические конструкции, в которых представлены все виды отношений между действиями и объектом:

- прямые, при которых раскрывается направленность отношений от действий к объекту, при этом логический и грамматический объект совпадают: **все катавшие догоняли и обгоняли Катю; любя Ольгу, совсем её не понимал;**
- обратные, при которых раскрывается направленность отношений от объекта к действиям. В данных моделях логический объект чаще всего выступает в грамматической роли подлежащего: **каждая минута жизни была занята и распределена; уставленная цветами и залитая светом лестница;**
- комбинированные, которые сочетают и прямые, и обратные отношения между компонентами мысли. В данном случае одно из действий направлено на объект, а второе испытывается этим же объектом: **догадкой поправляя прерванные слова; увидел давно покинутую им деревню.**

Каждый из способов осмысления единой типовой ситуации позволяет акцентировать внимание

на одном из компонентов мысли и решать определённые коммуникативные задачи. Все эти способы, по-разному отражая единую объективную ситуацию, подчёркивая разные её оттенки, являются синтаксическими синонимами.

Анализ фрагментов разговорной речи, взятых из устных высказываний, показал, что для данного стиля речи характерны конструкции с прямыми отношениями между действиями и объектом. При отражении типовой ситуации «прямой объект различных действий» в разговорной речи понятия о действиях могут быть выражены спрягаемыми глаголами и инфинитивами (данные конструкции составили 83% от общего количества примеров разговорной речи), реже деепричастиями или сочетанием этих частей речи: **взяла и потеряла ключи, книги нужно собрать и подписать, разорвав телеграмму, быстро прочёл её**. Значительно реже в рамках разговорного стиля речи использовались конструкции с комбинированными отношениями между компонентами мысли. В них, как правило, сочетались спрягаемые глаголы или инфинитивы со страдательными причастиями, выражающими понятия о действиях (2% от общего количества примеров): **брось поломанную игрушку, оставила включённый утюг**. Другие способы выражения этих компонентов мысли являлись редким исключением.

Данная закономерность объясняется коммуникативной задачей – акцентировать внимание слушающего на действиях. Логический объект как и логический субъект в ситуации непосредственного устного общения в отдельных случаях не требует обязательного называния, так как очевиден в конкретной ситуации. В подобных конструкциях семантическим центром являются слова, называющие понятия о действиях, а слово, называющее объект действия, в некоторых случаях вообще может быть опущено, так как легко восстанавливается из ситуации: **хорошо отожди и развесь** (в ситуации, когда говорящий протягивает слушающему мокрое полотенце), **сейчас прикормим и будем ловить** (в ситуации на рыбалке). В обоих примерах представлены конкретные реализации единой типовой ситуации «прямой объект различных действий», однако компонент, отражающий понятие об объекте, пропущен, так как легко восстанавливается с учётом речевой ситуации. Само его наличие предопределено грамматической формой переходного глагола, семантика которого не может быть реализована без объекта.

Анализ текстов, принадлежащих к книжным стилям речи, научному и официально-деловому, показал, что наиболее распространёнными конструкциями, реализациями типового значения «прямой объект различных действий», являются синтаксические модели с комбинированными отношениями между компонентами мысли, в которых понятия о действиях выражены отглагольным существительным и страдательным причастием, полным или кратким (данные конструкции составили 68% от общего количества примеров из тек-

стов научного и официально-делового стиля речи): *интересно не количественное, а качественное сравнение наблюдаемых тенденций; выявление базовых стиливых признаков фольклорного текста, обусловленных влиянием экстралингвистических факторов; накопление значительного исследовательского материала, связанного с прикладными аспектами рассмотрения; применение перевязочных материалов, извлечённых из стерилизатора; выполнение правил, включённых в основной свод правил учащегося.* Как видно, в данных конструкциях страдательное причастие называет действие, испытанное или испытываемое объектом, представляет его как признак, свойство, уже присущее логическому объекту. Такое сочетание компонентов мысли позволяет заменить сложноподчинённое предложение полупредикативной конструкцией и добиться большей краткости и информационной насыщенности текста. Сравните: *наблюдаемых тенденций – тенденций, которые мы наблюдаем; признаков, обусловленных влиянием – признаков, которые обусловлены влиянием.* Действие, понятие о котором выражено страдательным причастием, рассматривается как признак предмета, испытывающего это действие. Такой способ выражения данного типового значения позволяет представить объект и действие в виде единого понятия. Сочетание разнонаправленных отношений при выражении типовой ситуации «прямой объект различных действий» создаёт особый тип отношений между компонентами мысли: между понятиями о действиях и объекте устанавливается непосредственная грамматическая связь, а понятия о действиях связаны опосредованно, их объединяет общий объект, следовательно, действия не могут мыслиться целостно, как это было возможно при прямых и обратных отношениях между действиями и объектом. Данные отношения позволяют акцентировать внимание на каждом из элементов объективной ситуации.

Значительное количество конструкций, принадлежащих к научному и официально-деловому стилям речи, представляют модели с прямыми отношениями между компонентами мысли, в которых понятия о действиях выражены отглагольными существительными: *расширение и углубление знаний, анализ и интерпретация результатов.*

Несомненным преимуществом конструкций, в которых понятие о действии выражено отглагольным существительным, также является их краткость и информативность. Отглагольные существительные позволяют говорящему заключить информацию, соответствующую сложному или осложнённому предложению, в простой синтаксической конструкции. Кроме того, отглагольные существительные лишены грамматического значения времени, вида, залога, и их использование обусловлено стремлением говорящего акцентировать внимание на семантике слова, понятии о действии, а информация о процессуальности, движении во времени является вторичной. Резуль-

таты исследования могут быть представлены в виде таблицы.

Таблица

Функциональные стили речи	Публицистический, художественный	Научный, официально-деловой	Разговорный
Способ выражения значения			
Основной тип отношений между действиями и объектом	Прямые, обратные, комбинированные	Комбинированные, прямые	Прямые
Основной грамматический способ выражения понятий о действиях в рамках типового значения «прямой объект различных действий»	Глаголы, деепричастия, действительные и страдательные причастия, отглагольные существительные	Отглагольные существительные, полные и краткие страдательные причастия	Глаголы

Таким образом, анализ синтаксических конструкций убеждает в том, что осмысление и выбор способов выражения типового значения «прямой объект различных действий» определяется не только потребностью в отражении оттенков объективной ситуации, но и принадлежностью к функциональному стилю речи.

Литература

1. Бондарко А.В. Грамматическое значение и смысл. Л., 1978, 176 с.
2. Золотова Г.А. Очерк функционального синтаксиса русского языка. М., 1973. – 351 с.
3. Золотова Г.А. Синтаксическая синонимия и культура речи // Актуальные проблемы культуры речи. М., 1971. С. 178–217.
4. Сухотин В.П. Синтаксическая синонимика в современном русском литературном языке. М., 1980.
5. Цейтлин С.Н. Система синтаксических синонимов (на материале русского языка) // Структура предложения и словосочетания в индоевропейских языках. Л., 1971. С. 78–87.
6. Чесноков П.В. Два аспекта в синонимии предложения // Предложение как многоаспектная единица языка. М., 1984. С. 25–31.
7. Шумейко Н.А. Синтаксическое поле единства прямого объекта различных действий. Повторяемость обозначения объекта в микрополе прямых отношений. // Вопросы филологии в ВУЗе и школе. Таганрог, 1898. С. 63–68.

WAYS OF EXPRESSING THE TYPICAL MEANING OF “DIRECT OBJECT OF VARIOUS ACTIONS” IN ACCORDANCE WITH THE STYLE OF THE TEXT

Gurdaeva N.A., Kobyakova G.N.

Taganrog Institute named after A. p. Chekhov (branch) FGBOU VO “of Rostov state University (RINH)”

Interest in issues related to the peculiarities of the expression of an objective content in accordance with communicative tasks has not faded for several decades. This work is devoted to the study of ways of expressing a single typical meaning in the language “direct object of various actions” and their analysis in accordance with the stylistic differentiation of linguistic phenomena. The choice of topic is determined by the fact that syntactic constructions that reveal the relationship between one direct object and several actions are widespread within various functional styles. The paper presents and analyzes syntactic constructions in which the idea of actions is revealed not only through the verbs, but also through the content of other parts of speech (adverbs, participles, verbal noun).

Keywords: typical sentence meaning, syntactic synonymy, syntactic model, communicative goal, speech situation, logical object, grammatical object.

References

1. Bondarko A.V. Grammatical meaning and meaning. L., 1978, 176 p.
2. Zolotova G.A. Essay on the functional syntax of the Russian language. M., 1973. – 351 p.
3. Zolotova G.A. Syntactic synonymy and speech culture // Actual problems of speech culture. M., 1971. S. 178–217.
4. Sukhotin V.P. Syntactic synonymy in the modern Russian literary language. M., 1980.
5. Zeitlin S.N. The system of syntactic synonyms (on the material of the Russian language) // Sentence structure and phrases in Indo-European languages. L., 1971. C. 78–87.
6. Chesnokov P.V. Two aspects in the synonymy of the sentence // Proposal as a multi-aspect unit of the language. M., 1984. S. 25–31.
7. Shumeiko N.A. The syntactic field of unity of the direct object of various actions. Repeatability of designation of an object in the microfield of direct relations. // Issues of philology at the university and school. Taganrog, 1898. S. 63–68.

Проблемы сохранения культурной идентичности китайских иммигрантов в романе Эми Тан «Клуб радости и удачи»

Егорова Ольга Владимировна,

Кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии и межкультурной коммуникации, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: egorovo@yandex.ru

Васюк Вероника Владимировна,

Кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии и межкультурной коммуникации, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: veronika_223@mail.ru

На рубеже XX–XXI вв. одну из лидирующих позиций в литературе стала занимать мультикультурная постколониальная литература. Она представлена творчеством писателей-билингвов, которые сочетают в себе культурные корни двух или более народов. Одним из представителей этого направления считается Эми Тан – американская писательница китайского происхождения. Центральной темой ее творчества является проблема культурной идентичности китайцев в Америке. Статья посвящена анализу сохранения культурной идентичности китайских иммигрантов. Материалом исследования является роман Эми Тан «Клуб радости и удачи». В ситуациях, описанных в романе, герои сталкиваются с трудностями, вызванными культурными, возрастными и социальными различиями. Ни одно из поколений героинь романа не соотносит себя в полной мере ни с культурой Китая, ни с культурой Америки.

Ключевые слова: мультикультурная литература, культурная идентичность, иммигрант, инокультура, культурные традиции.

Литература авторов-иммигрантов из бывших колоний метрополий и писателей-билингвов получила свое развитие во второй половине XX века. Данная литература получила название мультикультурной или гибридной литературы, продуктом которой выступает поликультурный художественный текст [1]. Под поликультурным художественным текстом понимается текст, который был написан автором – представителем одной культуры, пишущим на языке другой культуры – культуры той страны, в которой он проживает [1]. В связи с этим, мультикультурная литература тесно связана с вопросами гибридизации словесного творчества, креолизации, метисации, пересечением и наложением идей и идентичностей [3].

К такому типу литературы относится роман Эми Тан «Клуб радости и удачи». Эми Тан принадлежит к азиато-американскому направлению в современной американской литературе. В своем творчестве она раскрывает трудности, с которыми приходится столкнуться китайским эмигрантам и их детям. В своих произведениях Эми Тан показывает результат сосуществования и взаимодействия свободной от условностей, раскрепощенной американской культуры и неоднозначной, философски наполненной китайской культуры.

Данный роман повествует о четырех китайках, вынужденных покинуть свою родину. Им удалось найти друг друга в новом для себя мире – в США. В романе представлены два поколения: матери, эмигрировавшие в Америку из Китая, и их дочери, которые родились и воспитывались в США. Таким образом, старшее и младшее поколение героинь романа находятся в различных ситуациях «идентифицирования» себя с одной из культур. Матери – представители китайской культуры, пытаются сохранить ее и передать своим дочерям, в то время как их дочери, не имея реального представления о китайской культуре, «впитывают» «чужую» культуру. Стараясь сохранить свою культурную идентичность, матери пытаются познакомить своих дочерей с различными элементами китайской культуры на уровне бытового общения.

В приведенном ниже отрывке из романа речь идет о том, что Аньмэй Су, одна из представительниц старшего поколения, каждый вечер, чтобы поскорее уложить спать свою дочь Роуз, спрашивала, не желает ли та увидеть Старого Мистера Чоу. В китайской мифологии Старый Мистер Чоу – страж, охраняющий дверь в мир снов, который всегда приходит к детям и помогает им заснуть:

«Your sisters have already gone to see Old Mr. Chou,” my mother would whispering Chinese. Ac-

...according to my mother, Old Mr. Chou was the guardian of a door that opened into dreams. "Are you ready to go see Old Mr. Chou, too?" And every night I would shake my head. "Old Mr. Chou takes me to bad places," I cried. Old Mr. Chou took my sisters to sleep. They never remembered anything from the night before» [4, с. 124].

На протяжении всего романа ощущается обеспокоенность матерей о том, что их дочери не понимают и не желают воспринимать культуру своих родителей:

«They are frightened. In me, they see their own daughters, just as ignorant, just as unmindful of all the truths and hopes they have brought to America[...]» [4, с. 26].

Они видят как их дочери отдаляются от родной культуры: стесняются своих матерей, не говорящих на «правильном» английском, становятся заложниками чужих стереотипов об их родной культуре:

«[...]They see daughters who grow impatient when their mothers talk in Chinese, who think they are stupid when they explain things in fractured English. They see that joy and luck do not mean the same to their daughters, that to these closed American-born minds "joy luck" is not a word, it does not exist. They see daughters who will bear grandchildren born without any connecting hope passed from generation to generation» [4, с. 26].

Устные рассказы матерей являются инструментом погружения дочерей в культурные традиции Китая. Матери намерено рассказывают о своей жизни на китайском языке, отдавая дань традициям, так как они сами выросли, слушая истории и сказки. Матери пытаются общаться на языке «чужой» культуры, что, в какой-то степени, является одной из форм принятия инокультуры. Но в моменты эмоционального возбуждения переходят на китайский язык, поскольку психологически им проще выразить свои чувства на родном языке. Например, в следующем отрывке тетушка Линь при рассказе о том, что она не смогла вернуть купленную ею юбку, так возмущена, что свои эмоции выражает на китайском языке:

*«Auntie Lin explains how mad she got at a store clerk who refused to let her return a skirt with a broken zipper. "I was **chisze**," she says, still fuming, "mad to death"» [4, с. 21].*

Для китайской культуры характерно сохранение древних моделей социокультурных отношений, одной из которых является «уважение к матери, почитание матери и материнства» [2, с. 16]. В анализируемом романе создаваемый образ матери сочетает в себе одновременно и добродетель и твердость, великодушие и сдержанность чувств, источник жизненной мудрости [2]. Авторитет матери неоспорим и почитаем. Мать может апеллировать к чувству вины за непослушание, за то, что дочь ослушалась, не приняла к сведению ее мнение. Мать открыто насаждает свою точку зрения и считает ее полностью правильной:

«You only have to listen to me» [4, с. 125].

«[...]See what happens when you don't listen to your mother! [...]» [4, с. 126].

В ее родной китайской культуре благоговейное отношение к матери естественно. Требовать такого же отношения к себе не считается чем-то грубым и неправильным.

Слова Аньмэй Су, одной из героинь романа, также демонстрируют непререкаемый авторитет матери:

«[...]A mother is best. A mother knows what is inside you[...]» [4, с. 126].

Другая героиня романа Уэверли Джун в разговоре со своей подругой Мэрлин объясняет, что она не может даже просто попросить свою мать не вмешиваться в ее личную жизнь, так как это равносильно самоубийству:

«"You know, I really don't understand you," said Marlene when I called her the night after I had shown my mother the mink jacket. "You can tell the IRS to piss up a rope, but you can't stand up to your own mother." "I always intend to and then she says these little sneaky things, smoke bombs and little barbs, and..." "Why don't you tell her to stop torturing you," said Marlene. "Tell her to stop ruining your life. Tell her to shut up." "That's hilarious," I said with a half-laugh. "You want me to tell my mother to shut up?" "Sure, why not?" "Well, I don't know if it's explicitly stated in the law, but you can't ever tell a Chinese mother to shut up. You could be charged as an accessory to your own murder[...]» » [4, с. 115].

Интересен с этой точки зрения следующий пример, иллюстрирующий тотальный контроль матери, даже на уровне внутреннего состояния дочери. Роуз Су Джордан говорит о том, что ее мать чувствует все, что происходит у нее внутри, даже когда они находятся в разных комнатах:

«She could see me inside out even when I was not in the room» [4, с. 124]. Мать всегда знает, о чем думает ее дочь. Она даже могла предсказать, какую куклу выберет дочь, когда та была ребенком:

«She knew which doll I would pick. So I decided to pick one that was entirely different» [4, с. 125].

В следующем отрывке речь идет о том, что дочь специально строит свои мысли на английском языке, чтобы мать «не прочла» их, и не смогла упрекнуть ее в чем-либо. В этом Роуз видит единственную возможность скрыться от тотального контроля матери, которая «видит ее насквозь».

«I still listened to my mother, but I also learned how to let her words blow through me. And sometimes I filled my mind with other people's thoughts – all in English – so that when she looked at me inside out, she would be confused by what she saw» [4, с. 128].

Философский подход матерей к интерпретации происходящих событий демонстрирует их приверженность религиозно-мифологическому мировоззрению китайской философии:

«My mother once told me why I was so confused all the time. She said I was without wood. Born without wood so that I listened to too many people. She knew this, because once she had almost become this way» [4, с. 128].

В данном примере Роуз говорит о том, что ее мать всегда считала, что «дочери не хватает дерева». Здесь дерево рассматривается как состав-

ляющая пятичленной структуры китайской философии, которая определяется параметрами мироздания (У-син). Составляющие этой структуры: огонь, вода, дерево, металл и земля. Согласно таблице соответствия 5 стихий дерево соотносится с таким органом чувств, как глаза. Огонь – язык, земля – рот, металл – нос, вода – ухо. Можно смело предположить, что Аньмэй Су имела ввиду, что ее дочь подвержена влиянию других, ей нужно еще научиться разбираться в людях.

Язык героинь является одним из главных средств выражения культурных различий. Дочери понимают китайский язык, но упорно отказываются на нем говорить. Матери, в свою очередь, говорят на смеси английского и китайского. Используя китайский, героини как бы сопротивляются чужой культуре. Вскоре для дочерей становится очевидным, что для полного понимания значений некоторых китайских слов, необходимо погружение в китайскую культуру.

Одна из дочерей замечает:

«The Joy Luck aunties begin to make small talk, not really listening to each other. They speak in their special language, half in broken English, half in their own Chinese dialect» [4, с. 21].

Например, когда Роуз находилась в процессе развода, Аньмэй выразилась, что психиатр Роуз делает ее *hulihudu* и *heimongmong*. Роуз согласилась с матерью, не понимая полностью значение этих слов:

«And it was true. Lately I had been feeling hulihudu. And everything around me seemed to be heimongmong. These were words I had never thought about in English terms. I suppose the closest in meaning would be “confused” and “dark fog[...].» [4, с. 126].

Дочери нуждаются в переводе, чтобы понять особое значение материнского языка. Одной из героинь это так и не удалось:

«My mother and I never really understood one another. We translated each other’s meanings and I seemed to hear less than what was said, while my mother heard more» [4, с. 23].

После смерти матери, Джун, одна из героинь романа, осознала, что она многого не понимала из того, что говорила ей мать, в то время как мать понимала гораздо больше, чем было сказано.

Таким образом, в романе Э. Тан прослеживается путь поиска героинями самих себя. В нем представлен диалог и конфликт поколений, возникающий из-за желания матерей передать свой жизненный опыт, сохраняя свою культурную идентичность. Основным элементом этого процесса является детерминированный характер бытового общения матерей и дочерей. Они подходят к осмыслению этого вопроса сквозь призму китайских традиций. В отличие от своих матерей дочери осознают, что они находятся на границе двух культур. Им предстоит решить проблему своей культурной принадлежности: кем они являются на самом деле, и могут ли полностью отнести себя к представителям американской или китайской культуры.

Литература

1. Абделуахед М. Теоретические основы комплексного анализа поликультурного художественного текста (на материале повести Л.Н. Толстого «Хаджи-Мурат»): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Абделуахед Месибех. – М.: 2005. – 25 с. URL: <http://www.dissercat.com/content/teoreticheskie-osnovy-kompleksnogo-analiza-polikulturnogo-khudozhestvennogo-teksta-na-materi> (дата обращения: 15.07.2022).
2. Олихова Е.О. Образ матери в традиционной китайской культуре: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 24.00.01 / Е.О. Олихова. – М.: 2012. – 24 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/obraz-materi-v-traditsionnoi-kitaiskoi-kulture/read> (дата обращения: 18.07.2022).
3. Толкачев С.П. Проблемы гибридной идентичности в современной мультикультурной литературе / С.П. Толкачев // Знание. Понимание. Умение. – 2013. – № 2. – С. 177–182. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-gibridnoy-identichnosti-v-sovremennoy-multikulturnoy-literature> (дата обращения: 18.07.2022).
4. Tan Ami. The Joy Luck Club, Rosetta Books LLC, New York, 197 p., 2003.

THE PROBLEMS OF PRESERVING THE CULTURAL IDENTITY OF CHINESE IMMIGRANTS IN AMY TAN'S NOVEL “THE JOY LUCK CLUB”

Egorova O.V., Vasyuk V.V.
Pacific National University

At the turn of the XX–XXI centuries, multicultural postcolonial literature began to occupy one of the leading position in literature. It is represented by the work of bilingual writers who combine the cultural roots of two or more nations. One of the representatives of this trend is Amy Tan, an American writer of Chinese origin. The central theme of her work is the problem of Chinese cultural identity in America. The article is devoted to the analysis of the preservation of the cultural identity of Chinese immigrants. The research material is Amy Tan's novel “The Joy Luck Club”. In the situations described in the novel, the characters face difficulties caused by cultural, age and social differences. None of the generations of the novel's heroines fully correlates with either the culture of China or the culture of America.

Keywords: multicultural literature, cultural identity, immigrant, foreign culture, cultural traditions.

References

1. Abdeluahed M. Theoretical foundations of a comprehensive analysis of a multicultural literary text (based on the story of L.N. Tolstoy “Hadji Murad”): abstract. dis. ... Candidate of Philology: 10.02.01 / Abdeluahed Mesibeh. – M.: 2005. – 25 p. URL: <http://www.dissercat.com/content/teoreticheskie-osnovy-kompleksnogo-analiza-polikulturnogo-khudozhestvennogo-teksta-na-materi> (date of access: 15.07.2022).
2. Olikhova E.O. The image of the mother in traditional Chinese culture: abstract. dis. ... cand. philos. Sciences: 24.00.01 / E.O. Olikhova. – M.: 2012. – 24 p. URL: <https://www.dissercat.com/content/obraz-materi-v-traditsionnoi-kitaiskoi-kulture/read> (date of access: 07/18/2022).
3. Tolkachev S.P. Problems of hybrid identity in modern multicultural literature / S.P. Tolkachev // Knowledge. Understanding. Ability. – 2013. – No. 2. – PP. 177–182. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-gibridnoy-identichnosti-v-sovremennoy-multikulturnoy-literature> (date of access: 07/18/2022).
4. Tan Ami. The Joy Luck Club, Rosetta Books LLC, New York, 197 p., 2003.

Переводческий аспект феномена игры слов в немецком политическом дискурсе

Илькина Рената Рустамовна,

преподаватель, кафедра иностранных языков, Казанский (Приволжский) федеральный университет
E-mail: renatailkina@mail.ru

В данной статье рассматриваются различные подходы к определению такого феномена «непереводимого в языке» как игра слов, определяется соотношение понятий *игра слов*, *каламбур* и *языковая игра* на материалах исследований отечественных и зарубежных лингвистов. Дается характеристика политического текста, и определяется роль успешной реализации игры слов в текстах политических выступлений. Выделяются основные виды используемой в политических текстах игры слов, основанные на особенностях пополнения лексики немецкого языка. Приводятся примеры использования игры слов в высказываниях немецких политических деятелей и выявляются основные приемы перевода данного стилистического средства на русский язык. Материалы статьи могут быть использованы в практике перевода, в прикладных и экспериментальных исследованиях, посвященных передаче игры слов с немецкого языка на русский.

Ключевые слова: игра слов, каламбур, языковая игра, переводческие трансформации, эквивалентность перевода, политический текст.

Одним из объектов изучения современного языкознания является игра слов, или каламбур. Его изучением занимались многие отечественные и зарубежные лингвисты как, например, Н.Н. Розанова, Е.А. Земская, Л. Витгенштейн, В.З. Санников, Ю.О. Коновалова, Е.Ф. Болдарева и др. И все же в настоящее время в языкознании ведутся дискуссии относительно соотношения понятий *игра слов*, *каламбур* и *языковая игра*. Это связано с тем, что разные языковеды предлагают свои подходы к рассмотрению данного языкового феномена.

Не меньший интерес вызывают и способы передачи игры слов при переводе, особенно в политическом дискурсе, тексты которого характеризуются лаконичностью изложения и грамотным выбором языковых средств для достижения образности посылаемой информации [8, с. 109]. Ведь для любой политической фигуры важно не просто изложить факты, но и привить публике свою точку зрения по тому или иному вопросу. Цель создателя политического текста – это достижение такого эффекта, чтобы реципиент остался не просто убежденным в правоте выступающего, но был готов к активной поддержке его позиции. Этого возможно достичь не сухим изложением логических доводов, а воздействием на эмоции и чувства реципиента. Для таких жанров политического текста как листовки и предвыборные лозунги привлечение внимания аудитории к тексту является наиважнейшей функцией для достижения нужного эффекта [8, с. 110]. То же самое можно отнести и к политическим речам во время, например, предвыборных кампаний. Политики активно стремятся внедрить в свою речь различные языковые средства для усиления эмоционально-экспрессивной окраски, при грамотном использовании которых и возможно достижение нужного воздействия. Одним из таких стилистических приемов является языковая игра.

Впервые термин *языковая игра* (нем. *Sprachspiel*) приводится в «Философских исследованиях» (нем. *Philosophische Untersuchungen*), опубликованных в 1945 году австрийско-британским философом Людвигом Витгенштейном, и представляется синтезом языка и действия. Философ видит в языковой игре форму самой жизни, к которой относится не только язык как средство коммуникации, а сама реальность, которую говорящий воспринимает через призму языка [4, с. 15]. Так, в работе Л. Витгенштейна было определено философское толкование данного феномена.

Лингвистами термин *языковая игра* начал активно использоваться после выхода в свет работы

Е.А. Земской, М.В. Китайгородской и Н.Н. Розановой «Языковая игра», где под данным феноменом рассматриваются явления, когда говорящий свободно *играет* с формой речи, тем самым достигая художественного и комического эффекта [7, с. 189]. Вслед за ними В.З. Санников определяет языковую игру через всякое *намеренно* необычное использование языка, к которому относится использование фразеологизмов, различных тропов и словообразовательных моделей и т.д. [10, с. 368].

В лингвистическом словаре под редакциями В.В. Лопатина и Л.Е. Лопатиной, Д.Н. Ушакова, С.И. Ожегова к термину *языковая игра* приравнивается *игра слов*, основанная, главным образом, на обыгрывании лексической многозначности. А в словаре лингвистических терминов под редакцией О.С. Ахмановой дано определение *каламбур* как одному из видов игры слов, основанному на комическом обыгрывании звукового сходства слов и словосочетаний, имеющих разное значение, или остроумному высказыванию, одновременно реализующему прямое и переносное значения слова [1, с. 317].

По мнению Л.А. Сазановой, каламбур уже следует относить к самостоятельным стилистическим приемам, выражающим двусмысленность в одной языковой единице при одновременном восприятии обоих значений. Однако, по мнению лингвиста, он перерастает в игру слов при условии передачи двусмысленности посредством повторения обыгрываемой языковой единицы лишь в следующей фразе [9, с. 47].

Таким образом, ознакомившись с разными подходами к изучению понятий *игра слов*, *языковая игра* и *каламбур*, можно сделать следующие выводы о сопоставимости данных терминов:

1. Языковая игра, с одной стороны, представляет собой более широкое, философское определение взаимодействия языка и действия. С лингвистической точки зрения она подразумевает намеренную необычность использования языковых средств прагматического, семантического и синтаксического уровней языковой системы [2, с. 15].

2. Игра слов является, как сугубо лингвистический термин, разновидностью языковой игры и основывается на обыгрывании элементов только семантического уровня.

3. Каламбур представляет собой разновидность игры слов, стилистический прием, основанный на омонимии или намеренной двусмысленности с целью достижения комического эффекта.

Игру слов из-за нередкого содержания в ней узкого лингвострановедческого и социокультурного аспектов, а также обыгрывании реалий иногда относят к феномену «непереводимого в переводе» [5, с. 39]. Однако для многих известных переводчиков и языковедов переводческий процесс представляется искусством, не знающим границ, а потому передать на язык перевода возможно практически все. По мнению советского переводчика Н. Галь главное в этом процессе – свобода

в использовании переводческих решений для достоверной передачи идеи автора оригинального текста. В случаях возникновения трудностей с поиском эквивалента возникает необходимость использования переводческих трансформаций: лексических и грамматических [6, с. 124].

В немецком языке, как правило, реализация игры слов происходит на фонологическом, морфолого-словообразовательном и лексическом уровнях. Это связано, прежде всего, со словообразовательной моделью пополнения и развития языка как доминирующей. Поэтому чаще всего в немецких политических текстах можно встретить игру слов, основанную на полисемии, метафорическом переносе значения языковой единицы, обыгрывании фразеологических единиц, аббревиатур или имен собственных [3, с. 58].

Основными переводческими трансформациями, признанными лингвистами в достижении адекватности и эквивалентности при передаче игры слов, являются калькирование, компенсация и опущение [5, с. 253]. Не всегда принятое то или иное переводческое решение может быть единственно правильным. Однако без качественно проведенного предпереводческого анализа распознать игру слов и адекватно передать на языке перевода представляется практически невозможным.

Далее мы рассмотрим на примере речей немецких политических фигур цель и способ использования игры слов, прибегая к предпереводческому анализу, и попытаемся адекватно передать её на русский язык, воспользовавшись упомянутыми выше переводческими трансформациями.

1. Калькирование

Игру слов, основанную на обыгрывании идиоматической единицы, применила в своем вступительном слове в марте 2018 года федеральный министр сельского хозяйства Юлия Клёкнер (*нем.* Julia Klöckner): «Strukturschwache Regionen werden wir stärken und die Regionen beim Demografischen Wandel nicht alleine lassen. Dafür werden wir **Geld in die Hand nehmen**» [12].

По мнению политика, флагманом развития Германии является сельское хозяйство, но регионам, активно им занимающимся, не хватает финансирования для хорошего ежегодного урожая. Решением на тот момент могло бы стать проведение аграрной реформы. Для усиления эмоционального воздействия на публику и акцентирования внимания на необходимости выделения средств из государственного бюджета для фермеров госпожа Клёкнер преобразовала известную идиому *das Herz in die Hand nehmen*, изменив её на лексико-семантическом уровне. Согласно немецким словарям, она обозначает *jemanden Mut zusammennehmen* (*рус.* собраться с духом) [11]. Получившуюся игру слов *Geld in die Hand nehmen* (*das Geld* в переводе с немецкого – деньги) мы предлагаем перевести при помощи калькирования, подобрав фра-

зеологический аналог на русском языке в рамках денежной тематики, – встать на ноги, то есть улучшить, укрепить материальное положение. Опираясь на проведенный предпереводческий анализ, мы предлагаем следующий перевод отрывка речи Юлии Клэкнер: «Мы укрепим положение слабо-развитых сельскохозяйственных районов, не оставим без внимания регионы с демографическими проблемами. Пора вставать на ноги».

2. Компенсация

В июне 2019 года действующий на тот момент федеральный канцлер Германии Ангела Меркель (*нем.* Angela Merkel) выступила в ответ на критику бывшего президента Федерации немецкой промышленности Дитера Кемпфа (*нем.* Dieter Kempf) в адрес коалиционного правительства: «Franz Beckenbauer war ein ganz erfolgreicher Fußballer. Aber irgendwann muss die Bundesregierung auch mal **ein Tor schießen**» [12].

Будучи футбольным фанатом, Ангела Меркель для привлечения к проводимой на тот момент Правительством Германии политике внимания избирателей обыграла на семантическом уровне фразеологическую единицу, относящуюся к футбольной терминологии, *ein Tor schießen* (*рус.* забить гол, послать мяч в ворота). Эта игра слов вызвала необходимый эффект у аудитории: согласно последующим опросам еще больше сторонников появилось у действующего на тот момент правительства, несмотря на нерешённые проблемы с рыночной экономикой.

Наш вариант перевода предполагает использование приема компенсации для передачи эквивалентной эстетической функции: «Франц Беккенбауэр уже успешно завершил футбольную карьеру. Теперь пришел черёд правительства Германии забить решающий гол».

3. Опускание

Игру слов, основанную на полисемии, применил в речи для предвыборной кампании в мае 2017 года председатель партии «Левых» (*нем.* Die Linke) Маттиас Хён (*Matthias Höhn*): «Wer eine Politik für Weltoffenheit und Klimaschutz will, sollte spätestens im September **von grün zu links** wechseln» [12].

Политическая борьба между партиями всегда напряжена и насыщена не только активными действиями их участников, но и яркими запоминающимися словесными оборотами в публичных речах. Некоторые партии ввиду схожих взглядов на будущее федеральной земли Северный Рейн-Вестфалия (*нем.* Nordrhein-Westfalen) объединяются в сильные союзы, как это было с партиями CDU (*рус.* Христианско-демократический союз) и Die Grüne (*рус.* «Зелёные»). Для партии «Левых» данная коалиция стала сильным соперником, поэтому целью их предвыборной кампании было склонение как можно большего числа избирателей на свою сторону. Для привлечения внимания народа к своим предложениям и идеям была обыграна полисемия слов *grün* (*рус.* зеленый) и *links* (*рус.*

левый), которые соотносятся с названиями конкурирующих партий. Наш перевод, предполагающий использование опущения в случае обыгрывания в исходном языке реалии, не понятной для средне-статистического носителя языка перевода: «Сторонникам политики открытости миру и политики в области защиты климата не позднее сентября следует перейти от **партии Зеленых к партии Левых**».

Таким образом, проанализировав расположение понятий языковая игра, игра слов и каламбур относительно друг друга и рассмотрев особенности использования феномена «непереводимого в языке» в политических текстах, мы продемонстрировали важность проведения глубокого предпереводческого анализа для адекватной передачи данного феномена с немецкого языка на русский. Распознанный вид игры слов и правильно подобранная переводческая трансформация могут сильно облегчить процесс перевода и помочь принять удачное адекватное переводческое решение, минимизировав потерю комического эффекта.

Литература

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М.: Советская Энциклопедия, 1966. – 608 с.
2. Болдарева Е.Ф., Шаховский В.И. Прагматическая функция языковой игры // Личность, речь и юридическая практика: Межвуз. сб. науч. тр. Вып. 5. Ростов-н/Д.: ДЮИ, 2002. С. 8–17.
3. Бревдо И.Ф. Механизмы разрешения неоднозначности в шутке [Текст]: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / И.Ф. Бревдо; Твер. гос. ун-т. – Тверь, 1999. – 171 с.
4. Витгенштейн Л. Философские работы / Пер. с нем. М.С. Козловой и Ю.А. Асеева. Ч. I. – М.: Гнозис, 1994. – 165 с.
5. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе: Моногр. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Высш. шк., 1986. – 416 с.
6. Галь Н. Слово живое и мертвое / Н. Галь. – М.: «Международные отношения», 2001. – 368 с.
7. Земская Е.А., Китайгородская М.В., Розанова Н.Н. Языковая игра// Русская разговорная речь: Фонетика. Морфология. Лексика. Жест. – М., 1983. – С. 172–211.
8. Инжечик А.А. Особенности политического языка, общественно-политической лексики и терминологии в современном немецком языке / А.А. Инжечик // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов, 2016. – № 12. – С. 108–111.
9. Коновалова О.Ю. Языковая игра в современной русской разговорной речи: монография / М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное агентство по образованию РФ, Владивостокский гос. ун-т; О.Ю. Коновалова. – Владивосток: изд-во ВГУЭС, 2008. – 195 с.: ил., табл.; 21 см.; ISBN 978–5–9736–0092–1

10. Санников В.З. Русский язык в зеркале языковой игры / В.З. Санников. – М.: Языки русской культуры, 1999. – 544 с.
11. Das Digitale Wörterbuch der deutschen Sprache [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.dwds.de>.
12. Die offizielle Webseite der deutschen Bundesregierung [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://www.bundesregierung.de>.

THE TRANSLATION ASPECT OF THE PHENOMENON OF WORDPLAY IN GERMAN AND RUSSIAN POLITICAL DISCOURSE

Ilkina R.R.

Kazan (Volga region) Federal University

This article discusses various approaches to the definition of such a phenomenon of “untranslatable in language” as wordplay, determines the relationship of the concepts of wordplay, pun and language game based on the research materials of Russian and foreign linguists. The characteristic of the political text is given, and the role of the successful implementation of the wordplay in the texts of political speeches is determined. The main types of wordplay used in political texts are highlighted, based on the peculiarities of replenishing the vocabulary of the German language. Examples of the use of wordplay in the statements of German politicians are given and the main techniques of translating this stylistic tool into Russian are revealed. The materials of the article can be used in translation practice, in applied and experimental studies devoted to the transfer of wordplay from German into Russian.

Keywords: wordplay, pun, language game, translation transformations, translation equivalence, political text.

References

1. Akhmanova O.S. Dictionary of linguistic terms / O.S. Akhmanova. – M.: Soviet Encyclopedia, 1966. – 608 p.
2. Boldareva E.F., Shakhovsky V.I. Pragmatic function of the language game // Personality, speech and legal practice: Personality, speech and legal practice: Interuniversity collection of scientific papers. Edition 5. Rostov-on-Don.: DUI, 2002. Pp. 8–17.
3. Brevdo I.F. Disambiguation mechanisms in a joke [Text]: dis. ... cand. philol. Sciences: 10.02.19 / I.F. Brevdo; Tver State university. – Tver, 1999. – 171 p.
4. Wittgenstein L. Philosophical works / Translation from German M.S. Kozlova and U.A. Aseev. Part I. – M.: Gnosis, 1994. – 165 p.
5. Vlahov S., Florin S. Untranslatable in translation: Monograph – 2nd ed., corrected and supplemented – Moscow: Higher School, 1986. – 416 p.
6. Gal N. Word living and dead / N. Gal. – M.: “International Relations”, 2001. – 368 p.
7. Zemskaya E.A., Kitaigorodskaya M.V., Rozanova N.N. Language game // Russian colloquial speech: Phonetics. Morphology. Vocabulary. Gesture. – M., 1983. – Pp. 172–211.
8. Inzhechik A.A. Features of the political language, socio-political vocabulary and terminology in the modern German language / A.A. Inzhechik // Philological Sciences. Questions of theory and practice. – Tambov, 2016. – No. 12. – Pp. 108–111.
9. Konovalova O.U. Language game in modern Russian colloquial speech: monograph / Ministry of Education and Science of the Russian Federation, Federal Agency for Education of the Russian Federation, Vladivostok State University. 2008. – 195 p.
10. Sannikov V.Z. Russian language in the mirror of the language game / V.Z. Sannikov. – M.: Languages of Russian culture, 1999. – 544 p.
11. Das Digitale Wörterbuch der deutschen Sprache [Electronic resource] // Access mode: <http://www.dwds.de>.
12. Die offizielle Webseite der deutschen Bundesregierung [Electronic resource] // Access mode: <https://www.bundesregierung.de>.

Сущность и содержание позитивной этнической идентичности

Коренева Вера Викторовна,

старший преподаватель кафедры общей и социальной педагогики, Сибирский федеральный университет
E-mail: 2517191@mail.ru

Осипова Светлана Ивановна,

доктор педагогических наук, кандидат технических наук, профессор кафедры фундаментального естественнонаучного образования, Сибирский федеральный университет
E-mail: ossi@yandex.ru

Сегодня в мире происходят события, которые ставят под вопрос мирное сосуществование разных национальных общностей, что является важнейшей социальной проблемой для поликультурного и полиэтничного общества. Кроме того, для нашей страны новое тысячелетие ознаменовалось расширением миграционных процессов, которые характеризуются некоторой особенностью, а именно: преобладанием внутренних миграционных потоков над внешними и большим притоком мигрантов из ближайшего зарубежья (бывших советских республик). Исходя из этого социальную значимость приобретает задача формирования не просто этнической идентичности, а позитивной этнической идентичности в качестве социально-психологического фактора, влияющего на мирное сосуществование и успешную межкультурную коммуникацию в сложном, меняющемся полиэтничном мире.

В данной статье проанализированы теоретические подходы к исследованию понятия «позитивная этническая идентичность». Статья носит теоретический характер и выстроена в диалектической логике становления представлений о сущности и содержании данного понятия. Анализ научной литературы показал, что на сегодняшний день отсутствует единое мнение и четкое определение понятия «позитивная этническая идентичность». На основе теоретического анализа уточнены и конкретизированы содержание и сущность данного понятия. Это позволило выделить компоненты и описать компонентную структуру позитивной этнической идентичности. Статья предназначена для работников системы образования, а также исследователей, занимающихся данной проблемой.

Ключевые слова: идентичность, этническая идентичность, позитивная этническая идентичность, поликультурность, этническое самосознание.

Сегодня в мире происходят события, которые ставят под вопрос мирное сосуществование разных национальных общностей, что является важнейшей социальной проблемой для поликультурного и полиэтничного общества. Кроме того, для нашей страны новое тысячелетие ознаменовалось расширением миграционных процессов, которые характеризуются некоторой особенностью, а именно: преобладанием внутренних миграционных потоков над внешними и большим притоком мигрантов из ближайшего зарубежья (бывших советских республик). Исходя из этого социальную значимость приобретает задача формирования не просто этнической идентичности, а позитивной этнической идентичности в качестве социально-психологического фактора, влияющего на мирное сосуществование и успешную межкультурную коммуникацию в сложном, меняющемся полиэтничном мире.

Мы можем констатировать тот факт, что вопросы формирования позитивной этнической идентичности (далее П.Э.И.) в поликультурной среде современного общества находят свое отражение в различных правительственных документах: законах, законодательных актах и иных нормативных документах – постановлениях, распоряжениях. Право гражданина на свободное этническое самоопределение и самоидентификацию, гарантируется, прежде всего, Конституцией РФ (ст. 69), в том числе Законом РФ «Об образовании», «Основными законодательства Российской Федерации о культуре», а также отражены в государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» (2018–2025 гг.); в Концепции национальной образовательной политики Российской Федерации»; в Стратегии развития воспитания в РФ до 2025 года; в Федеральном государственном образовательном стандарте среднего (полного) общего образования третьего поколения.

Особое внимание заслуживают два последних документа – Стратегии развития воспитания в РФ до 2025 года и ФГОС 3++. Так, в разработанной Стратегии развития воспитания в РФ до 2025 года говорится о гражданском воспитании, которое включает «развитие культуры межнационального общения; формирование приверженности идеям интернационализма, дружбы, равенства, взаимопомощи народов; воспитание уважительного отношения к национальному достоинству людей, их чувствам, религиозным убеждениям» [9, с. 6]. Социальный запрос на формирование позитивной этнокультурной идентичности подрастающего поколения отражен в ФГОС 3++, в котором описаны ведущие педагогические понятия, относящиеся к сфере межэтнического взаимодействия: «наци-

ональное самосознание (идентичность)», «многообразии культур и народов», «межэтнический мир и согласие». Развитие поликультурного общества выдвигает перед педагогическим сообществом задачи этнокультурного воспитания подрастающего поколения, в связи с чем актуализируется необходимость научного осмысления понятия позитивной этнической самоидентичности, а также поиска педагогических условий ее формирования.

Теоретический анализ литературы показал, что в отечественной науке термин «этническая идентичность» в качестве самостоятельной научной категории появился сравнительно недавно. Научный интерес к данному феномену связан с исследованием этнического самосознания личности [6; 7; 8; 11]. Анализ понятия «позитивная этническая идентичность» требует соблюдения логики постепенного движения от общего к частному: сначала мы рассмотрим общее, родовое, понятие «идентичность», затем перейдем к рассмотрению видового понятие «этническая идентичность» и далее перейдем к определению понятия «позитивная этническая идентичность». Рассмотрение сущности и содержания П.Э.И. необходимо осуществлять, опираясь на методологию отечественной науки с позиции системного, деятельностного и лично-ориентированного подходов, которые позволяют выявить механизмы и условия ее формирования. Анализ исследований отечественных и зарубежных ученых позволил выделить теоретические подходы к пониманию и определению сущности понятия «идентичность», которые представлены в таблице 1.

Таблица 1. Теоретические подходы к определению понятия «идентичность»

Ученые, изучавшие проблему идентичности	Понимание идентичности
Философский подход	
Дж. Локк, Д. Юм, Ф. Шеллинг, Г. Гегель. Поль Рикер, Дж. Мид, И. Гоффман	Связь между понятиями «идентичность», «тождество», «самосознание». Значительное влияние на развитие теории идентичности оказала философская рефлексия взаимодействий Я – Другой. Основной смысл: понять себя можно только через другого. Осознаваемая и неосознаваемая идентичность.
Психоаналитический подход	
У. Джеймс, З. Фрейд, К. Юнг, Э. Эриксон	Борьба своего и чужого, тождественность и соответствие себе и обществу. Самость является бессознательным центром психики, вокруг которого формируются лично-индивидуальные характеристики человека. Идентичность как «чувство самотождественности, осознание личностью своей принадлежности к той или иной социально-личностной позиции в рамках социальных ролей и эго состояний» [11, с. 206].

Ученые, изучавшие проблему идентичности	Понимание идентичности
Дж. Марсиа, М. Фридман, Э. Уортерман	Теория статусной модели идентичности. Структурный и динамический характер идентичности, связанный с процессами развития личности.
Когнитивный подход	
А. Тэшфел, Дж. Тёрнер, Г. Брейкуэлл	Идентичность как многокомпонентное образование, которое складывается из личностной и социальной идентичности, где личностная идентичность выступает как результат идентификации с различными качествами, а социальная идентичность как результат идентификации с конкретной общностью.
В.В. Столин, В.И. Слободчиков, М.Л. Князева	Замещение термина «идентичность» термином «самосознание», которое осуществляется как внутренний диалог между «Я» и «не-Я», «Я» и «Другой» [8].
Социальный подход	
И.С. Кон, А.А. Бодалев, Н.В. Антонова, Л.В. Середа, О.Н. Павлова	Идентичность как многокомпонентный феномен, в структуре которого выделяют индивидуальную идентичность как совокупность уникальных характеристик индивида, а социальная как результат отождествления индивида с ожиданиями и нормами его социальной среды. Идентификация происходит в течение всей жизни человека, и она невозможна без постоянного участия других людей [1,8].

Анализ теоретических подходов к сущности понятия «идентичность», представленных в таблице, показал, что, несмотря на общие характеристики идентичности, данное понятие трактуется авторами по-разному, исходя из собственных теоретических предпочтений. Обобщение теоретических взглядов исследователей на сущность данного феномена позволило сформулировать собственное понимание идентичности как научного понятия. Идентичность определяется нами как системное личностное качество, характеризующееся многокомпонентностью и динамичностью, которое формируется в результате идентификации (отождествления) индивида с конкретной общностью на основе сознательного или бессознательного принятия им своей уникальности, поддержания собственной цельности и субъектности в подверженном изменениям внешнем мире.

Как уже было сказано ранее, логика исследования выстроена от общего к частному, и это позволяет перейти к осмыслению понятия этнической идентичности, представленное в таблице 2.

Зарубежными исследователями к изучению сущности и феноменологии этнической идентичности были выделены психокультурный, психосоциальный и психоаналитический подходы. Особый интерес представляют теоретические взгляды на понимание этнической идентичности с позиции психокультурного подхода, представленные Дж. Де Восомом. В основе психокультурного под-

хода лежат теоретические положения психологической антропологии, интенсивное развитие которой наблюдалось с середины 1970-х годов прошлого столетия. Отличительной чертой изучения этнической идентичности с данных позиций является ее анализ с точки зрения многообразия социальных и культурных связей и отношений, существующих в обществе. Ж. Девос особо отмечал, что этническая идентичность формируется в контексте культурной традиции, которая характеризуется своей обращенностью в прошлое [7].

Таблица 2. Теоретические подходы к определению понятия «этническая идентичность»

Ученые, изучавшие проблему этнической идентичности	Понимание идентичности
Дж. Де Вос, Дж. Девос, Т. Шварцман, М. Мид, Л. Романуси-Росс	Этническая идентичность как «принадлежность к культурной традиции, обращенной в прошлое».
Ф. Барт, П. Бурдьё, Г.Г. Шпет	Этническая идентичность как «переживание своего тождества с одной этнической общностью и отделения от других».
Т.Г. Стефаненко	Этническая идентичность как «этническое бессознательное, включающее эмоционально-ценностное значение» [7].
Г.У. Солдатова	Этническая идентичность как «процесс осознания себя представителем этноса, определенная степень отождествления себя с ним и отделения от других этносов» [6].

В отечественной науке вопросы этнической идентичности личности привлекали внимание многих исследователей. Интерес представляют теоретические взгляды Г.У. Солдатовой, Т.Г. Стефаненко, которые на основе анализа работ зарубежных исследователей, сформулировали целостное представление о сущности, структуре и механизмах формирования этнической идентичности. Теоретические взгляды Г.У. Солдатовой, Т.Г. Стефаненко на данную проблематику интегрируют субъективистский подход Ф. Барта, конструктивистский подход П. Бурдьё и психокультурный подход Дж. Де Воса, а так же взгляды Г.Г. Шпета, согласно которому этническая идентичность трактуется как переживание своего тождества с одной этнической общностью и отделения от других общностей [6; 7; 10]. Описывая трансформации этнической идентичности от этнической индифферентности и этнонигилизма до гиперидентичности, проявляющейся в этноэгоизме и национальном фанатизме, Г.У. Солдатова указывает на ее отличие от этнического сознания [6]. Т.Г. Стефаненко отмечает, что этническая идентичность как личностное образование тесно связана с бессознательными структурами личности – с этническими стереотипами, предубеждениями и предрассудками, образующими этническое бессознательное [7].

Итак, теоретический анализ литературы позволил определить содержание понятия «этническая идентичность», которая понимается как многокомпонентное личностное образование, связанное с переживанием своего тождества с одной этнической общностью и отделения от других этнических групп в результате когнитивно-эмоционального процесса осознания себя представителем определенного этноса.

Исходя из логики исследования, перейдем к анализу понятия «позитивная этническая идентичность», в основу которого положены теоретические взгляды Л.М. Дробижевой [2], Ю.А. Идрисовой [3], Н.М. Лебедевой [4], В.П. Левкович [5], Г.У. Солдатовой [6], Т.Г. Стефаненко [7]. Согласно авторам, в самом общем виде позитивная этническая идентичность представляет собой положительное восприятие себя как члена определенной этнической группы, которое сочетается с высокой этнической толерантностью к другим этническим группам и готовностью к позитивному межэтническому взаимодействию. Под позитивной этнической идентичностью нами понимается «личностное образование, представляющее собой осознание себя в качестве представителя определенной этнической группы, сопровождающееся положительным отношением к своему членству в данной этнической группе и сочетающееся с позитивным ценностным отношением к другим этносам» [3, с. 8].

Анализ сущности и содержания понятия позитивной этнической идентичности позволил определить ее компонентную структуру. Содержательно компоненты позитивной этнической идентичности, согласно Ю.А. Идрисовой, представлены в единстве трех ее компонентов «когнитивный (система этнических представлений, включающая «мы-образ» этнической группы и представления о других этносах), эмоционально-оценочный (положительные этнические чувства по отношению к «мы»-образу и образу других этносов), поведенческий (поведенческие стратегии личности в качестве члена этнической группы)»

[3, с. 8]. На наш взгляд формирование указанных автором компонентов позитивной этнической идентичности связан с рефлексивными процессами, которые позволяют осознать систему представлений о психологических особенностях представителей своей и других этнических групп, вычленив признаки принадлежности к этнической группе, ее отличия от других этнических групп. Рефлексивные процессы позволяют сформировать не только когнитивные представления о своей этнической принадлежности, но и на их основе сформировать поположительнее этнические чувства по отношению к своей и иной этнической группе. В связи с этим в структуру позитивной этнической идентичности необходимо включить рефлексивный компонент, отражающий способность к эмоционально-когнитивному осознанию личностью принадлежности к этнической группе.

Таким образом, резюмируя результаты данного исследования, нами определена сущность

и структура позитивной этнической идентичности как многокомпонентное личностное образование, связанное с эмоционально-когнитивным переживанием своего тождества с одной этнической общностью и отделением от других этнических групп, включающее единство когнитивного, эмоционально-оценочного, поведенческого и рефлексивного компонентов.

Литература

1. Бодалев А.А. О характеристиках идентификаций и идентичности на ступени взрослости // Мир психологии. – 2004. – № 2. – С. 46–52.
2. Дробижева Л.М. Российская и этническая идентичность: противостояние или совместимость // Россия реформирующаяся. – 2002. – № 2. – С. 213–244.
3. Идрисова Ю.А. Формирование позитивной этнической идентичности старших подростков: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / Идрисова Юлия Аляветдиновна. – Самара, 2007. – 25 с.
4. Лебедева Н.М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию. – Раменское: Ключ, 1999. – 223 с.
5. Левкович В.П. Этноцентризм как социально-психологический феномен / В.П. Левкович, И.Б. Андрущак // Этнопсихология. – 1995. – Т. 16, № 2. – С. 70–81.
6. Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности: монография. – М.: Смысл, 1998. – 386 с.
7. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки и специальности психология. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2014. – 350 с.
8. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 284 с.
9. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года от 29 мая 2015 г. N 996-р. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qt-J0tEFnyHIBitwN4gB.pdf>
10. Хотинец В.Ю. О содержании и соотношении понятий этническая самоидентификация и этническое самосознание. – Режим доступа: www.ecsocman.hse.ru/data/368/389/1217/011_hotinets.pdf.
11. Эриксон Э.Г. Детство и общество. – М.: Питер, 2001. – 582 с.

ESSENCE AND CONTENT OF POSITIVE ETHNIC IDENTITY

Koreneva V.V., Osipova S.I.
Siberian Federal University

Today, events are taking place in the world that call into question the peaceful coexistence of different national communities, which is the most important social problem for a multicultural and multiethnic society. In addition, for our country, the new millennium was marked by the expansion of migration processes, which are characterized by a certain feature, namely, the predominance of internal migration flows over external ones and a large influx of migrants from neighboring countries (former Soviet republics). Based on this, the task of forming not just an ethnic identity, but a positive ethnic identity as a socio-psychological factor influencing peaceful coexistence and successful intercultural communication in a complex, changing multi-ethnic world acquires social significance.

This article analyzes theoretical approaches to the study of the concept of «positive ethnic identity». The article is theoretical in nature and is built in the dialectical logic of the formation of ideas about the essence and content of this concept. The analysis of scientific literature has shown that today there is no single opinion and a clear definition of the concept of «positive ethnic identity». On the basis of theoretical analysis, the content and essence of this concept are clarified and concretized. This made it possible to identify the components and describe the component structure of positive ethnic identity. The article is intended for employees of the education system, as well as researchers dealing with this problem.

Keywords: identity, ethnic identity, positive ethnic identity, multiculturalism, ethnic self-awareness.

References

1. Bodalev A.A. About the characteristics of identifications and identity at the stage of adulthood // World of Psychology. – 2004. – No.2. – pp. 46–52.
2. Drobizheva L.M. Russian and ethnic identity: confrontation or compatibility // Russia reforming. – 2002. – No. 2. – pp. 213–244.
3. Idrisova Yu.A. Formation of positive ethnic identity of older adolescents: abstract of the dissertation of the candidate of psychological Sciences: 19.00.07 / Idrisova Yulia Alyavetdinovna. – Samara, 2007. – 25 p.
4. Lebedeva N.M. Introduction to ethnic and cross-cultural psychology. – Ramenskoye: Klyuch, 1999. – 223 p.
5. Levkovich V.P. Ethnocentrism as a socio-psychological phenomenon / V.P. Levkovich, I.B. Andrushchak // Ethnopsychology. – 1995. – Vol. 16, No. 2. – pp. 70–81.
6. Soldatova G.U. Psychology of interethnic tension: monograph. – M.: Sense, 1998. – 386 p.
7. Stefanenko T.G. Ethnopsychology: textbook for students of higher educational institutions studying in the field of training and specialty psychology. – 5th ed., ispr. and add. – M.: Aspect Press, 2014. – 350 p.
8. Stolin V.V. Self-consciousness of personality. – M.: Publishing House of Moscow State University, 1983. – 284 p.
9. Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025 dated May 29, 2015 N 996-R. – Access mode: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHIBitwN4gB.pdf>
10. Khotinets V. Yu. On the content and correlation of the concepts of ethnic self-identification and ethnic self-consciousness. – Access mode: www.ecsocman.hse.ru/data/368/389/1217/011_hotinets.pdf
11. Erikson E.G. Childhood and society. – M.: Peter, 2001. – 582 p.

Кульпина Лариса Юрьевна,

кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой «Романо-германская филология и межкультурная коммуникация», Тихоокеанский государственный университет
E-mail: lkulpina@yandex.ru

В статье рассматривается функционирование ономастических реалий в транскультурном фикциональном тексте. Основываясь на теоретических положениях транскультурной литературы, модифицируется и расширяется классификация функций реалий в художественном тексте. На материале трех немецкоязычных современных романов проводится анализ ономастических реалий России как исходной культуры авторов-трансмигрантов с российскими корнями, определяется значение анализируемых лексем в общем контексте произведения и их роль в создании образа России для немецкого читателя. Исследование показывает, что ономастические реалии, в т.ч. прецедентные имена, наряду с функцией создания локального/национального и исторического колорита, реализуют символическую и ассоциативную функции, свойственные реалиям в любом художественном тексте. Универсальная функция маркера чужой культуры трансформируется в функцию маркера исходной культуры автора и рассказчика. В дополнение к этому реалии в анализируемых романах выполняют присущие транскультурному тексту просветительскую функцию и функцию формирования культурных клише. Декодирование и интерпретация культурных феноменов, обозначаемых ономастическими реалиями в исследуемых романах, зависит от фоновых знаний читателя и контекстуальной рефлексии рассказчика.

Ключевые слова: транскультурное произведение, немецкоязычная литература, автор-трансмигрант, реалия, функции реалии в художественном тексте, прецедентные имена.

Современная немецкоязычная литература представляет собой многослойное мозаичное пространство, неотъемлемую часть которого составляют произведения транскультурных авторов. Эти произведения видятся как иллюстрация новых культурных идентичностей на перекрестке различных культур. Результаты такого «культурного синтеза» в художественном творчестве сегодня можно понимать как синхронное взаимодействие различных культурных голосов в одной точке – в произведении и в авторском творческом сознании, создающем это произведение [1]. Культурная гибридность авторов-трансмигрантов рассматривается в различных аспектах [6; 7; 11; 12; 15; 20].

Обусловленная, среди прочего, их личной миграционной историей и выражающаяся в их «транслингвальном письме» [12, с. 19], она все чаще становится предметом дискуссий о транскультурной литературе. Отметим, что на сегодняшний день не существует единого обозначения литературных произведений, созданных писателями-экзофонами. В литературоведении и культурологии предлагаются варианты, начиная с термина «литература для гастарбайтеров», позже «литература мигрантов», «межкультурная литература», и, наконец, «транскультурная литература»; используются и другие рабочие термины, например, уже упомянутая «транслингвальная литература» [12], а авторов предлагается называть «сверхнациональными писателями» (Supra-National Writers) [19]. В этом контексте литература писателей с историей русской/советской (э) миграции (т.е. авторов, иммигрировавших в немецкоязычные страны из Советского Союза или из России) именуется немецкими исследователями «русско-немецкой литературой» („russisch-deutsche Literatur“), «русской транслингвальной литературой» („russisch-translinguale Literatur“) [11], «русско-немецкой современной литературой» („russisch-deutsche Gegenwartsliteratur“) [20]. Поскольку все эти обозначения достаточно аргументированы, но ни одно из них еще не утвердилось как официальное, они используются в статье как синонимы.

В тексте транскультурного произведения значимую роль играют лингвокультурные пространства «старой» (исконной) и «новой» (новообретенной) родины, здесь возникают национально-исторические образы фикциональной реальности, которые воспринимаются читательской аудиторией как реальные образы определенной страны и культуры. Для их создания авторы используют реалии. Какие ономастические реалии России как исконной родины используются в текстах русско-немецких транскультурных авторов и какое влия-

ние они оказывают на общий контекст произведения, явилось целью исследования.

Материалом исследования послужили романы „Scherbenpark“ («Парк осколков») А. Бронски [9], „Der Russe ist einer, der Birken liebt“ («Русский – тот, кто любит березы») О. Грязновой [10] и „In einer Nacht. Woanders“ («Однажды ночью. Где-то») К. Поладян [17], опубликованные в Германии в период с 2011 по 2013 гг. Их авторами являются «женщины-писатели [...], для которых немецкий язык является неродным либо не единственным родным и которые иммигрировали в Германию или являются детьми [...] иммигрантов» [18, с. 7].

У названных писательниц много общего: все они пользуются успехом на книжном рынке Германии и являются лауреатами различных немецких литературных премий; анализируемые тексты являются их дебютными романами и имеют лейтмотивом истории миграции людей из бывшего Советского Союза. Реальные истории миграции авторов, впрочем, не совпадают с историями их главных героинь, хотя в романах К. Поладян и О. Грязновой заметны отдельные автобиографические черты, на что указывают В. Вилльмс [20], Н. Лушина [16], М. Финкельштайн [11] и др. авторы.

Все три автора – Катерина Поладян (родилась в Москве в 1971 году), Алина Бронски (родилась в 1978 году в нынешнем Екатеринбурге) и Ольга Грязнова (родилась в Баку в 1984 году) – в детстве переехали со своими семьями в Германию, учились в немецкой школе и в немецких университетах, что оказало значительное влияние на их жизненный опыт и модели восприятия России как исконной родины, отраженные в исследуемых текстах.

Проведенный в рамках исследования опрос среди студентов и преподавателей университетов Дуйсбург-Эссен (Германия) показал, что среди факторов, влияющих на читательское восприятие России в анализируемых произведениях, часто спонтанно упоминались лексемы с русскими культурно-специфическими коннотациями. Это подтвердило предположение о том, что среди многочисленных языковых средств репрезентации другой страны одной из наиболее эффективных стратегий являются реалии как средство отображения «феноменов политического, институционального, социально-культурного, географического характера, характерных для конкретных стран» [14, с. 232]. Поскольку реалии обозначают явления, типичные для определенной культуры, но отсутствующие в других лингвокультурах либо воспринимаемые в них как чуждые [3, с. 12], они являются носителями чужеродности другого. Это особенно важно в транскультурном литературном произведении, потому что, по словам Д. Киммих, транскультурная литература – это литература, «которая эксплицитно взаимодействует с другим и рефлектирует это другое» [13, с. 19].

Подробный экскурс по существующим типологиям реалий в различных аспектах (экстралингвистический, тематический, транслатологический и др.) содержится в работах А.А. Кретова / Н.А. Фе-

ненко [4; 8]. Основой для тематической классификации реалий в данном исследовании служит типология реалий-лексем В.С. Виноградова [2, с. 104]. Он предлагает развернутую классификацию реалий, которые были объединены в шесть групп в соответствии с целью исследования:

- ономастические реалии (имена людей, топонимы и т.д.);
- бытовые реалии – обозначения предметов / явлений повседневной жизни (одежда, еда, формы работы, деньги, музыкальные инструменты, народные гуляния и т.д.);
- реалии политической и общественной жизни (актуальные и исторические);
- реалии природного мира (животные, растения, пейзажи);
- этнографические и мифологические реалии;
- ассоциативные реалии (вегетативные, анималистические, цветные символы, исторические, литературные, лингвистические аллюзии).

Анализ российских реалий по тематическому принципу показал, что в исследуемых текстах встречаются лексемы всех шести групп, при этом большинство реалий относятся к группе «ономастические реалии» (прежде всего это антропонимы и топонимы). При этом встречаются как общеизвестные номинации (*Москва, Урал*), так и более специфические, например, *Быково*, которые требуют пояснений.

При определении и интерпретации функций реалий в рассматриваемых романах учитывались два аспекта: во-первых, потенциал реалий в художественном тексте в целом, во-вторых, специфика транскультурного произведения.

На особую ценность реалий в литературном тексте указывают, в частности, Н.А. Фененко и О.С. Лиликович. Для данного исследования, несомненно, важна мысль О.С. Лиликович о том, что реалии являются одним из основных номинативных методов представления культурно специфической информации в литературном тексте [5, с. 74]. Наряду с этим представляет интерес концепция Н.А. Фененко, в рамках которой она выделяет шесть функций реалий в художественном тексте [12, с. 154–166]:

- функция воссоздания местного/национального колорита;
- функция воссоздания исторического колорита;
- функция эстетизации бытовой детали;
- символная функция (реализуется через реалии, обозначающие не конкретный предмет, а феномен – носитель признаков, ассоциирующийся с целым рядом сведений/событий);
- ассоциативная функция (вкл. реалии, формирующие межтекстовые переключки, отсылки к другим произведениям);
- функция маркера чужой культуры (реалии как репрезентанты чужой действительности, заимствованные слова, которые называют свойственные другой культуре объекты и явления). Анализ научной литературы показал, что в большинстве научных работ о функциональном

аспекте реалий в литературном тексте исследуются интралингвальные, как правило, классические, произведения, значение реалий в транскультурном транслингвальном художественном тексте чаще остается вне фокуса внимания исследователей. Поэтому вышеупомянутая функциональная классификация Н.А. Фененко была модифицирована применительно к корпусу исследования: функция маркера чужой культуры обозначена нами как «функция маркера исходной культуры», так как русская культура является чужой для немецкоязычной читательской публики, вместе с тем изначальной, исконной («Mutterkultur») для главных героинь, в отличие от «принимающей культуры», культуры новой родины («Stiefmutterkultur»). Кроме того, список был дополнен двумя функциями: просветительской функцией и функцией формирования (культурного) клише.

Ономастические реалии занимают важное место в каждом рассматриваемом произведении, их основная функция состоит в воссоздании национального и исторического колорита, однако их функциональное значение выходит за рамки этих функций.

Имена главных персонажей и их близких, помимо типичной роли идентификации лица и отнесения к определенной этнической группе (т.е. в самом общем виде – создание местного колорита), выполняют также функцию формирования культурного клише. Так, во всех трех романах читатель встречает имя *Maria* (Мария) и его диминутив *Mascha* (Маша). Марией зовут главную героиню у О. Грязновой, Маша – главный персонаж в романе «In einer Nacht. Woanders» К. Поладян, Мария – тетушка Саши, главной героини романа «Scherbenpark» А. Бронски. Распространенное во всем мире библейское имя Мария ассоциируется у большинства читателей этих романов в первую очередь не с историей Иисуса, а с русским народным эпосом (народными сказками и народными песнями), а также с традиционными русскими именами, ср. «Иван да Марья». *Мария* считается наиболее типичным русским женским именем, и то, что оно встречается во всех трех романах, представляется не случайным. В результате вторичного семиозиса это имя приобретает в романах символический характер, символизируя каждую русскую женщину, и тем самым выполняет символическую функцию [12, с. 161]. В контексте произведений также важно, что уменьшительно-ласкательные формы *Mascha* либо *Maschenka* используются чаще, чем полная форма *Maria*, что отражает русскую лингвокультурную традицию. Эти формы в тексте маркируют чуждую немецкому читателю русскую культуру (исходную культуру (главных) персонажей и авторов), что также является функцией реалий в художественном транскультурном тексте. Поскольку во всех анализируемых романах повествование ведется от первого лица, комментарии, размышления и признания я-рассказчиков относительно собственных имен эксплицируются в тексте:

„In Deutschland bin ich **die mit dem fremden Namen** (Здесь и далее в цитатах жирный шрифт используется для выделения интерпретируемых лексем/фрагментов текста)“ [17, с. 147].

„Während meines Referendariats nahm ich einige Stunden bei einer Logopädin, weil ich vor der Klasse immer heiser wurde. Sie bat mich, etwas auf Russisch zu sagen. Ich sagte: Guten Tag, mein Name ist **Mascha**, auf Wiedersehen. Es war das erste Mal, dass ich gefühlt habe, **dass ich Mascha heiße. Dass ich Mascha bin. Dass das, was ich sage, die Mascha sagt, die ich bin, verstehst du?**“ [17, с. 130].

В этом фрагменте имя видится как путь к обретению себя в «лоскутной идентичности» („geflickte Identität“) главного героя.

Другие имена русских главных героев также часто встречаются в уменьшительно-ласкательной форме, и авторы дают эксплицитные пояснения немецкому читателю:

„Ich heiße **Sascha Naimann**. Ich bin kein Kerl, auch wenn das hierzulande jeder denkt, der meinen Namen hört. Ich habe aufgehört zu zählen, wie oft ich das den Leuten schon erklärt habe. **Sascha ist eine Kurzform von Alexandr UND Alexandra**. Mein Rufname ist **Sascha**, so hat mich meine Mutter immer genannt, und so will ich auch heißen“ [9, с. 11].

Иные особенности использования русских имен персонажей заключаются в том, что наряду с традиционными русскими вариантами диминутивов в немецкой транслитерации, такими, как *Mascha* или *Maschenka*, авторы прибегают и к немецким словообразовательным средствам.

Тетушка Мария (приехавшая в Германию из Сибири, чтобы позаботиться о детях после смерти их матери) обращается к младшей сестре Саши Алисе, используя форму с немецким уменьшительно-ласкательным суффиксом *-lein*: *Alilein*. То, что автор романа вкладывает в уста русской малообразованной, но добродушной молодой женщины немецкие формы диминутива, объясняется, на наш взгляд, тем, А. Бронски стремится облегчить восприятие текста немецкому читателю и показать добросердечность Марии, ее любовь и нежность к маленькой племяннице.

Семейное прозвище бабушки главной героини К. Поладян *die Große Tamara* также выполняет ряд задач: оно характеризует бабушку как сильную женщину, которая работала заведующей отделом в Институте медико-биологических проблем в секретном советском космическом НИИ в Москве: „Abteilungsleiterin im Institut für Medizinisch-Biologische Probleme im geheimen Auftrag der sowjetischen Raumfahrt“ [17, с. 19], а также как главу и абсолютную власть в семье. Кроме того, это аллюзия на две значимые фигуры в российской истории: на грузинскую царицу Тамару и на русскую императрицу Екатерину Великую. Таким образом, эта ситуативная реалья принимает на себя дополнительно ассоциативную функцию, декодирование которой требует от читателя определенных фоновых знаний.

Особая роль в текстах транскультурных произведений отводится прецедентным именам как

подгруппе ономастических реалий (по классификации В.С. Виноградова).

Как и все ономастические реалии, они служат, прежде всего, созданию национального и исторического колорита. В ходе анализа было выделено несколько подгрупп. В первую подгруппу входят имена политиков советской эпохи: *Breschnew, Andropow, Gorbatschow* (Брежнев, Андропов, Горбачев). Все они называются только по фамилиям. В следующем примере диалога Брежнева с самой известной советской фигуристкой Ириной Родниной мы наблюдаем смешение нормативного официального немецкого обращения «*Frau (госпожа) + фамилия*» и стилизованного официального советского обращения «*Genosse + фамилия*». Весь диалог – пародия на доверительную беседу партийных бонз с представителями народа и, следовательно, реминисценция в советское прошлое, время детства главной героини:

„*Breschnew hat sie gefragt, wie viel Paar Schlittschuhe sie so besitzt. Und wie sieht Ihr Tag so aus, Frau Rodnina? Mein Tag beginnt um halb fünf [...] Sie müssen sich das [...] vorstellen, Genosse Breschnew [...]*“ [17, с. 39].

Пародийно, но в то же время невесело выглядят и отрывки текста с «дедушкой Лениным», зорко следящим за всеми, из ностальгических детских воспоминаний героини К. Поладян Маши в Быково, пригороде Москвы:

„*In Bykovo hatten wir ein Haus mit einem großen Garten. im Garten ein Teich. ich hatte ein schönes Zimmer [...]. Es gab Opa Lenin, der über uns wachte*“ [17, с. 143].

Функции дедушки Ленина – это, в свою очередь, аллюзии на пословицы и поговорки из советской повседневной жизни. Их декодирование представляется проблематичным не только для немецких читателей, но и для молодых российских читателей (студентов-германистов), при том, что более старшее поколение сразу распознает тонкий ироничный намек на политические клише из своего детства и юности.

Вторую подгруппу составляют прецедентные имена, связанные с космонавтикой. И здесь мы сталкиваемся с амбивалентностью оценки данного явления. Так, в романе К. Поладян с гордостью упоминается первый в мире космонавт Юрий Гагарин, однако эта гордость практически сразу ставится под сомнение при описании смерти Гагарина во время испытательного полета:

„*Die MiG-15 UTI ist das sicherste Kampfflugzeug der UdSSR, es hat die geringste Absturzquote, dozierte die Große Tamara. Trotzdem fiel Gagarin samt MiG und seinem erfahrenen Kopiloten Wladimir Serjogin vom Himmel. Im Suff, sagte meine Großmutter. Gagarin hat den Ruhm nicht verkraftet [...]*“ [17, с. 40].

В процитированном отрывке текста можно просматривается еще одна функция реалий в художественном тексте: просветительская функция, проявляющаяся через ситуативный контекст.

В романе О. Грязновой романе гордость советских людей за достижения в космосе также релятивизируется:

„[...] *mein Vater als junger Mann, aufgenommen vor dem Tor des Juri-Gagarin-Trainingscenters. Alle Russen wollten Kosmonauten werden, aber mein Vater war tatsächlich einer. Allerdings einer, der niemals in den Weltraum fliegen durfte. Vater war wie Juri Gagarin Parteimitglied, beendete die Flugschule[...] doch danach hörte die ganze Gagarin-Geschichte auf. Keiner wusste, weshalb*“ [10, с. 52].

Полифункциональность свойственна и реалиям-антропонимам в области культуры. Так, имя известного российского поэта Осипа Мандельштама, выполняет в романе А. Бронски «*Scherbenpark*» несколько функций. Во-первых, эта реалья маркирует русскую культуру в целом. В диалоге (подросток Феликс, друг Саши, пытается представить ей текст из Интернета как продукт собственного творчества, но она сразу распознает пародию на стихотворение О. Мандельштама) автор иронизирует и указывает на то, что далеко не всем юным немцам это имя знакомо:

„*Das habe ich für dich geschrieben. Gerade eben. Nee, heute Nacht.*“

„*Red keinen Scheiß. Das ist doch die Parodie auf Mandelstam.*“

„*Auf welchen Stamm?*“ [9, с. 169].

Кроме того, прецедентное имя выполняет ассоциативную функцию и содержит интертекстуальные отсылки к традициям русской литературы (просветительская функция). В контексте романа оно также указывает на начитанность и интеллект главной героини, тем самым способствуя созданию положительного образа русской девушки и ее матери, которая читала дочке лирику Мандельштама из поэтических томиков, стоявших на ее книжной полке.

Если в приведенном выше примере от образованного немецкого читателя вполне можно ожидать фоновых знаний о русской литературе, то использование названия российской рок-группы «*Наутилус Помпилиус*» из Екатеринбурга можно интерпретировать скорее как маркер принадлежности к русской (рок-)культуре 80–90-х годов, которая остается неизвестной широкой немецкой читательской аудитории: тот, кто слушает и знает «*Наутилус Помпилиус*» даже сегодня, заслуживает в глазах главной героини А. Бронски уважения: „*Du hörst Nautilus Pompilius?*“ [9, с. 184] ошеломленно спрашивает Саша своего русского сверстника – соседа по русскому гетто. Таким образом, этот аспект реальности также выполняет прежде всего функцию маркера исходной культуры, помимо функции формирования национального и исторического колорита, а также ассоциативную и символическую функции. Корректная дешифровка такой специфической полифункциональной ономастической реалии может представлять трудности для немецкого читателя, тем более что авторская характеристика рок-группы, представленная я-рассказчиком, несколько сомнительна. Иными

словами, проанализированные в исследовании реалии, прецедентные имена важны и актуальны для главных героинь представленных романов, но немецкому читателю они могут быть неизвестны и, следовательно, их смысл остается затемненным как чуждый признак чуждой культуры я-рассказчика.

Топонимические реалии выполняют классическую функцию локализации действия, воссоздания местного колорита. Список этих реалий в анализируемых текстах относительно небольшой. Помимо столицы России *Москвы* и поселка *Быково* в пригороде Москвы, читатель встречается с *Баку* (столица Азербайджана) и *Новосибирском* (крупный город в Западной Сибири), а также с *Уралом* (который одновременно является географической границей между Европой и Азией, крупным промышленным регионом России и символом удаленности от столицы). Выбор, похоже, не случаен. Во-первых, почти все использованные топонимы известны каждому образованному человеку; во-вторых, они имплицитно указывают на российские просторы и расстояния, тем самым способствуя закреплению в сознании немецкого читателя типичного для России клишированного контраста между богатым высокомерным центром и «забытой Богом», но душевной периферией. У О. Грязновой *Сибирь* также используется в переносном смысле, когда Маша говорит о трагедии своего отца, который не смог найти свое место в эмиграции в Германии и проводил все время дома, в «своей социальной Сибири»: „In seinem **sozialen Sibirien** trug er Jogginghosen und Feinrippunterhemden.“ [10, с. 53].

Урал также содержит две культурные коннотации: как значимый промышленный регион России (положительная коннотация) и как регион, где живут не особо умные люди (положительная коннотация), что закреплено в русской идиоме «*Ты что, с Урала?*». Таким образом, в дополнение к функции воссоздания местного / национального колорита, эти ономастические реалии также выполняют символическую функцию.

Анализ ономастических реалий России, исходной культуры рассказчиков и авторов в трех современных транскультурных романах, показал, что они служат важным номинативным средством создания и языковой манифестации образа исконной родины. При этом оппозиция «свое – чужое» в транскультурном произведении для главных героев – трансмигрантов трансформируется. Большинство ономастических реалий в тексте транскультурного произведения полифункционально. Помимо классических функций воссоздания локального и исторического колорита в транскультурном литературном тексте большое значение имеют ассоциативная и символическая функции.

В функциональном аспекте для исследуемых работ характерны также следующие моменты. Во-первых, функция маркера чужой культуры (в концепции Н.А. Фененко) в транскультурном тексте трансформируется в функцию маркера ис-

ходной культуры, связанную с гибридной идентичностью транскультурного автора и рассказчика. Во-вторых, в ряде случаев ономастические реалии выполняют дополнительно просветительскую функцию, когда они поясняются или комментируются в речи персонажей – русских (транс)мигрантов. В-третьих, употребление ономастических реалий в типичных ситуациях/контекстах способствует закреплению существующих стереотипных представлений о России и, таким образом, выполняет функцию формирования (культурного) клише. В ряде случаев немецкий читатель не может полностью корректно декодировать специфические для России реалии в тексте, они остаются для него чуждыми признаками чуждой культуры я-рассказчика с русской мигрантской историей.

Перспективы исследования видятся в выявлении специфики функционирования других видов реалий, а также в сопоставительном анализе реалий исконной и новообретенной родины в транскультурном художественном тексте.

Литература

1. Бурцева Ж. Транскультурная модель якутской русскоязычной литературы: художественно-эстетические особенности. – Якутск, 2008. <http://www.dissercat.com/content/transkulturnaya-model-yakutskoi-russkoyazychnoi-literatury-khudozhestvenno-esteticheskie-oso> (10.05.2017).
2. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). – Москва, 2001.
3. Влахов С.; Флорин С. Непереводимое в переводе. – Москва, 2012.
4. Кретов А.А.; Фененко Н.А. Лингвистическая теория // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2013. № 1. – С. 7–13.
5. Лилюкович О.С. Лингвокогнитивный и лингвокультурологический потенциал испанских реалий в художественном дискурсе Эдуардо Мендосы. Москва, 2016.
6. Сидорова О.Г. Феномен транскulturации в современной литературе США. – Режим доступа: http://journals.uspu.ru/attachments/article/107/PL_2012_1_33.pdf/ (18.04.2019).
7. Тлостанова М.В. Жить никогда, писать ниоткуда. Постсоветская литература и эстетика транскulturации. – Москва, 2004.
8. Фененко Н.А. Функциональный потенциал реалий в художественном тексте // Язык, коммуникация и социальная среда: ежегодное международное научное издание. – Воронеж, 2014. Вып. 2. – С. 151–173.
9. Bronsky A. Scherbenpark. – Köln, 2008.
10. Grjasnova, O. Der Russe ist einer, der Birken liebt. – München, 2012.
11. Finkelstein M. Russisch-translinguale Gegenwartsliteratur als Weltliteratur // Hitzke, D.; Finkelstein, M. (Hg.): Slavische Literaturen der Gegenwart als

Weltliteratur. – Hybride Konstellationen. – Innsbruck, 2018. – S. 189–214.

12. Hitzke, D. (2018): Slavische Literaturen der Gegenwart als Weltliteratur – Hybride Konstellationen // Hitzke, D.; Finkelstein, M. (Hg.): Slavische Literaturen der Gegenwart als Weltliteratur. – Hybride Konstellationen. – Innsbruck, 2018. – S. 9–28.
13. Kimmich D.; Schahadat Sch. (Hg.). Kulturen in Bewegung. Beiträge zur Theorie und Praxis der Transkulturalität, Bielefeld, 2012.
14. Koller W. Einführung in die Übersetzungswissenschaft. – Wiesbaden, 1997.
15. Lehmann J. (Hg.). Russische Literatur in Deutschland: ihre Rezeption durch deutschsprachige Schriftsteller und Kritiker vom 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart, Stuttgart, 2015.
16. Luschina N. Die neuen deutschen Russinnen. Generationsgeschichten von Alina Bronsky, Olga Grjasnowa, Nino Haratischwili und anderen // Andererseits. Yearbook of Transatlantic German Studies. – 2013. – Volume 3. Fall. Issue 1. – pp. 245–255. <https://docviewer.yandex.ru/r.xml?sk=3a49b3b81359db03b5fc942740fd9916&url=http%3A%2F%2Fandererseits.library.duke.edu%2Farticle%2Fdownload%2F14965%2F6143> (15.05.2016).
17. Poladjan K. In einer Nacht. Woanders. – Reinbek bei Hamburg, 2013.
18. Schmitz H. (Hg.). Von der nationalen zur internationalen Literatur: transkulturelle deutschsprachige Literatur und Kultur im Zeitalter globaler Migration, Amsterdam; New York, 2009.
19. Stoicescu A. Herta Müller and Hafid Bouazza. Two supra-national writers // Journal of Dutch Literature. – 2017, 8, pp. 23–40.
20. Willms W. Die ‚Newcomerin‘ Alina Bronsky im Kontext der russisch-deutschen Gegenwartsliteratur und ihre Rezeption im deutschen Feuilleton // Studien zur deutschen Sprache und Literatur. – 2013/1. – S. 65–84. – <http://www.journals.istanbul.edu.tr/iaued/article/download/1023021859/1023020544> (20.03.2021).

ONOMASTIC REALITIES IN THE MODERN TRANSCULTURAL NOVEL

Kulpina L. Yu.

Pacific National University

The article deals with the functioning of onomastic realities in a transcultural fictional text. Based on the theoretical provisions of transcultural literature, the classification of the functions of realities in a literary text is modified and expanded. On the material of three modern German-language novels, an analysis is made of the onomastic realities of Russia as the original culture of transmigrant authors with Russian roots, the meaning of the analyzed lexemes in the general context of the work and their role in creating the image of Russia for the German reader is determined. The study shows that onomastic realities, incl. precedent names, along with the function of creating local/national and historical color, implement the symbolic and associative functions inherent in realities in any literary text. The universal function of a marker of a foreign culture is transformed into a function of a marker of the original culture of the author and narrator. In addition to this, the realities in the analyzed novels perform the educational function inherent in the transcultural text and

the function of forming cultural clichés. Decoding and interpretation of cultural phenomena, denoted by onomastic realities in the studied novels, depends on the background knowledge of the reader and the contextual reflection of the narrator.

Keywords: transcultural work, German-language literature, transmigrant author, realia, functions of realia in a literary text, precedent names.

References

1. Burtseva Zh. Transcultural model of the Yakut Russian-language literature: artistic and aesthetic features. – Yakutsk, 2008. <http://www.dissercat.com/content/transkulturnaya-model-yakutskoi-russkoyazychnoi-literatury-khudozhestvenno-esteticheskie-oso> (05/10/2017).
2. Vinogradov V.S. Introduction to translation studies (general and lexical issues). – Moscow, 2001.
3. Vlahov S.; Florin S. Untranslatable in translation. – Moscow, 2012.
4. Kretov A.A.; Fenenko N.A. Linguistic theory // Bulletin of the Voronezh State University. Series: Linguistics and intercultural communication. – 2013. No. 1. – P. 7–13.
5. Lilikovich O.S. Linguocognitive and linguoculturological potential of Spanish realities in the artistic discourse of Eduardo Mendoza. Moscow, 2016.
6. Sidorova O.G. The phenomenon of transculturation in modern US literature. – Access mode: http://journals.uspu.ru/attachments/article/107/PL_2012_1_33.pdf (04/18/2019).
7. Tlostanova M.V. Never live, write from nowhere. Post-Soviet literature and the aesthetics of transculturation. – Moscow, 2004.
8. Fenenko N.A. Functional potential of realities in a literary text // Language, communication and social environment: an annual international scientific publication. – Voronezh, 2014. Issue. 2. – S. 151–173.
9. Bronsky A. Scherbenpark. – Köln, 2008.
10. Grjasnowa, O. Der Russe ist einer, der Birken liebt. – Munich, 2012.
11. Finkelstein M. Russisch-translinguale Gegenwartsliteratur als Weltliteratur // Hitzke, D.; Finkelstein, M. (Hg.): Slavische Literaturen der Gegenwart als Weltliteratur. – Hybrid Konstellationen. – Innsbruck, 2018. – S. 189–214.
12. Hitzke, D. (2018): Slavische Literaturen der Gegenwart als Weltliteratur – Hybride Konstellationen // Hitzke, D.; Finkelstein, M. (Hg.): Slavische Literaturen der Gegenwart als Weltliteratur. – Hybrid Konstellationen. – Innsbruck, 2018. – S. 9–28.
13. Kimmich D.; Schahadat Sch. (Hg.). Kulturen in Bewegung. Beiträge zur Theorie und Praxis der Transkulturalität, Bielefeld, 2012.
14. Koller W. Einführung in die Übersetzungswissenschaft. – Wiesbaden, 1997.
15. Lehmann J. (Hg.). Russische Literatur in Deutschland: ihre Rezeption durch deutschsprachige Schriftsteller und Kritiker vom 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart, Stuttgart, 2015.
16. Luschina N. Die neuen deutschen Russinnen. Generationsgeschichten von Alina Bronsky, Olga Grjasnowa, Nino Haratischwili und anderen // Andererseits. Yearbook of Transatlantic German Studies. – 2013. – Volume 3. Fall. Issue 1. – pp. 245–255. <https://docviewer.yandex.ru/r.xml?sk=3a49b3b81359db03b5fc942740fd9916&url=http%3A%2F%2Fandererseits.library.duke.edu%2Farticle%2Fdownload%2F14965%2F6143> (05/15/2016).
17. Poladjan K. In einer Nacht. Woanders. – Reinbek bei Hamburg, 2013.
18. Schmitz H. (Hg.). Von der nationalen zur internationalen Literatur: transkulturelle deutschsprachige Literatur und Kultur im Zeitalter globaler Migration, Amsterdam; New York, 2009.
19. Stoicescu A. Herta Müller and Hafid Bouazza. Two supra-national writers // Journal of Dutch Literature. – 2017, 8, pp. 23–40.
20. Willms W. Die ‚Newcomerin‘ Alina Bronsky im Kontext der russisch-deutschen Gegenwartsliteratur und ihre Rezeption im deutschen Feuilleton // Studien zur deutschen Sprache und Literatur. – 2013/1. – S. 65–84. – <http://www.journals.istanbul.edu.tr/iaued/article/download/1023021859/1023020544> (20.03.2021).

Языковая репрезентация психологизма в романе Стивена Кинга «Оно»

Егорова Ольга Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии и межкультурной коммуникации, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: egorovo@yandex.ru

Васюк Вероника Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии и межкультурной коммуникации, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: veronika_223@mail.ru

Данная статья посвящена изучению особенностей языковой репрезентации феномена психологизма в романе С. Кинга «Оно». Актуальность исследования обусловлена особой популярностью литературы жанра хоррор и значимостью психологизма для раскрытия идиостиля Стивена Кинга, как признанного короля литературы данного жанра, в котором эмоции и чувства, переживаемые героями, являются значимыми элементами повествования. С. Кинг мастерски проникает в самые глубины человеческой личности, позволяя читателю прочувствовать атмосферу страха. Особый интерес представляет авторская языковая репрезентация психологизма. В статье принята попытка описать особенности психологизма и способы раскрытия внутреннего мира персонажей в романе «Оно», как одного из самых наполненных психологическим анализом. Результаты исследования могут представлять интерес не только для исследователей творчества С. Кинга, но и найти практическое применение в качестве учебного материала.

Ключевые слова: психологизм, языковая репрезентация, слуховые галлюцинации, обонятельные галлюцинации, иллюзия.

Сегодня психологизм присутствует практически во всех современных художественных произведениях. Под психологизмом в литературе понимается изображение мыслей, желаний, переживаний героев, другими словами, различные психологические процессы. Психологизм принято разделять на формы, по которым можно определить, какой именно тип психологизма использовал автор в своем произведении. Т.А. Шестакова выделяет три основные формы психологизма: прямую, косвенную и суммарно-обозначающую. К прямой форме относится описание характера героя произведения, а также его эмоции и чувства, вызванные определенными ситуациями и воспоминаниями. Под косвенной формой понимается внешнее проявление эмоций и чувств, а именно описание жестов или мимики героя. При суммарно-обозначающей форме автор использует вербальное обозначение чувств и эмоций [2].

Психологизм как свойство стиля автора присутствует в произведениях, написанных в жанре хоррор, в котором личность персонажей и их эмоции являются важнейшими компонентами повествования. В современной литературе позицию «короля ужасов» занимает знаменитый американский писатель С. Кинг, который мастерски проникает в самые глубины человеческой личности, позволяя читателю прочувствовать ту самую атмосферу страха. В своих произведениях С. Кинг уделяет внимание анализу психологического состояния персонажей, которые оказываются вовлеченными в ирреальные события, описывая внутренние переживания героев, их эмоции и страхи. В своем творчестве С. Кинг показывает, насколько много «темного» таится в нашем сознании, а также указывает на последствия, когда человек теряет собственное «Я» [1].

В выбранном в качестве материала для анализа романе С. Кинга «Оно» одной из ключевых фигур является некое загадочное существо, которое символизирует запретные желания человека, прячущиеся где-то глубоко в сознании каждого. Оно и есть тот самый первый уровень развития сознания, это иллюстрация того, как личность, которая стремится к собственному наслаждению, не заботится о желании других.

В романе психологизм является важнейшей частью повествования. С. Кинг уделяет особое внимание вербальному обозначению чувств главных героев, вызванных разными эмоциями. В связи с этим, особый интерес представляет авторская языковая репрезентация психологизма.

Немного о сюжете анализируемого произведения. Роман «Оно» повествует о загадочном существе, которое питается страхами людей и может

принимать различные обличия, способные привести в ужас любого человека. История затрагивает жизнь пятерых детей, которые вновь встретились спустя 27 лет, чтобы снова побороть свои страхи. Много лет назад все началось со смерти маленького мальчика Джорджи. Вскоре Ричи Тоzier, Эдди Каспбрак, Билл Денбро, Стэнли Урис и Бен Хэнском образуют «Клуб Неудачников», пытаясь противостоять не только загадочному существу, но и своим скрытым страхам. Повествование в книге не ограничивается определенным временным периодом. Для создания ощущения достоверности происходящего С. Кинг применяет прием «документальности», используя письма, дневники, газетные заметки, различные рукописи. Так писатель показывает различные точки зрения на происходящее, доказывая, что зло не мифическая фигура, а вполне реальное явление, касающееся каждого человека.

В книге существо *Оно* может принимать самые разные обличия, однако его самый любимый образ – клоун Пеннивайз, который, как настоящий клоун, приглашая детей в цирк на представление, заманивает свои жертвы яркими красными шариками, создавая различные галлюцинации. *Оно* питается не только страхами людей, но и их плотью.

Для создания атмосферы ужаса и страха в романе С. Кинг очень детально описывает различные запахи, которыми сопровождается появление Пеннивайза. Запахи – один из главных проводников в загадочный мир, существующий для жителей города Дерри. Само появление Пеннивайза чаще всего вызывает различные обонятельные галлюцинации у героев романа.

Так, например, в самом начале романа, когда клоун Пеннивайз пытается заманить мальчика в водосточный слив, само его появление вызывает у ребенка обонятельные галлюцинации, связанные с запахом цирка:

«George leaned forward. Suddenly he could smell peanuts! Hot roasted peanuts! And vinegar! The white kind you put on your french fries through a hole in the cap! He could smell cotton candy and frying doughboys and the faint but thunderous odor of wild-animal shit. He could smell the cheery aroma of midway sawdust. And yet... And yet under it all was the smell of flood and decomposing leaves and dark storm drain shadows. That smell was wet and rotten. The cellar-smell» [3, с. 14].

Как видно из приведенного отрывка, автор использует лексические повторы «he could smell», «peanuts» и многосоюзие (полисиндетон) «and», привлекая внимание читателя к ощущениям маленького мальчика, чувствующего разнообразные запахи, которые ассоциируются с цирком, цирковым представлением, восторгом от представления. Но что-то выбивается из такой приятной, практически реальной иллюзии цирка, и это тоже запах, который постепенно меняет ощущение восторга на ощущение ужаса.

Особенно примечательным в данном отрывке является использование восклицаний, выражаю-

щих искреннее удивление Джорджи, которому кажется, что он в цирке. С. Кинг намеренно прерывает повествование, используя апосиопезу (*And yef...*), акцентируя смену ароматов и показывая внутренние сомнения Джорджи по поводу того, стоит ли доверять клоуну. Запах гнили – вот истинная сущность клоуна, который на самом деле является загадочным монстром.

Похожую стратегию Пеннивайз использует и в отношении еще одного героя романа, Стэнли, который из-за непреодолимого любопытства зашел в незнакомое ему здание:

«He paused again. As if thinking about carnivals could actually create one; he could now actually smell the popcorn, the cotton candy, the doughboys ... and more! Peppers, chili-dogs, cigarette smoke and sawdust. There was the sharp smell of white vinegar, the kind you could shake over your french fries through a hole in the tin cap. He could smell mustard, bright yellow and stinging hot, that you spread on your hot-dog with a wooden paddle. This was amazing ... incredible ... irresistible» [3, с. 430].

Стэнли также ощущает запах цирка, что кажется очевидным, так как излюбленный образ *Оно* – это образ клоуна. В анализируемом отрывке С. Кинг вновь прибегает к использованию приема апосиопезы («*the cotton candy, the doughboys ...*» и «*this was amazing ... incredible ... irresistible*»), стараясь передать замешательство, которое испытывает обманутый герой, удивление и одновременно восторг. Автор использует эпитеты «*amazing*», «*incredible*», «*irresistible*», чтобы наиболее детально описать эмоции Стэнли, ощущающего знакомые приятные запахи в пустом незнакомом здании.

Однако, как и в случае с Джорджи, восторг сменяется страхом, как только Стэнли начинает ощущать настоящий запах самого Пеннивайза, сигнализирующий об обмане:

«Now it was not popcorn and doughboys and cotton candy he smelled but wet decay, the stench of dead pork which has exploded in a fury of maggots in a place hidden away from the sun. It was about what the doctor said when he opened his sterilizer and the sharp frightening smell of alcohol drifted out, stinging his nostrils. That was the smell of shots and this was the smell of bullshit and both came down to the same thing: when they said it was just going to be a little prick something you hardly felt at all, that meant it was going to hurt plenty» [3, с. 431].

Показывая как изменяются ощущения Стэнли, автор описывает запах, который чувствует герой (осознавая, что что-то не так), как запах лекарства для инъекций. Стэнли ощущает те же эмоции, что и в больнице, когда врач ставит укол. Таким образом, писатель сравнивает обонятельную галлюцинацию, созданную *Оно*, со страхами, которые испытывают дети в ожидании укола.

Применяя лексический повтор «*that was the smell of shots and this was the smell of bullshit*», С. Кинг создает эффект нарастания эмоционального напряжения и интенсивности ощущений, испытываемых героем. Использованная в данном

контексте метафора «*the smell of bullshit*» указывает на истинную сущность *Оно*.

Иногда запахи в романе ассоциируются с событиями из прошлого, которые остались в памяти героев, или же являются указанием на возникающие у героев скрытые желания. Например, когда Ричи, один из главных героев романа, возвращается в свой родной город, он тут же ощущает неприятные запахи города, напоминающие ему о событиях прошлого, а именно – о смерти Джорджи, брата его друга Билла, и о появлении *Оно*. Эти запахи будто вновь переносят героя в прошлое, заставляя пережить все это снова:

«*A smell of garbage, a smell of shit, and a smell of something else. Something worse than either. It was the stink of the beast, the stink of It, down there in the darkness under Derry where the machines thundered on and on. He remembered George*» [3, с. 90].

В приведенном отрывке С. Кинг использует лексический повтор «*a smell of garbage, a smell of shit, and a smell of something else*» и «*It was the stink of the beast, the stink of It*», чтобы усилить эффект ужаса, который Билл испытывает вновь уже во взрослом возрасте.

При описании Пеннивайза автор использует слово «*stink*» в значении «*зловоние*», подтверждая, что появление ужасных запахов неразрывно связано с неизбежной встречей с клоуном. В данном отрывке стоит обратить внимание на метафору «*in the darkness under Derry*», которая усиливает эффект мрачной атмосферы города, находящегося во власти Пеннивайза.

Другим способом выражения психологизма в романе С. Кинга является описание звуков, которые могут быть признаком сменяющихся внутренних состояний героев. Например, когда Джорджи спускался в подвал за необходимыми инструментами для кораблика, он ощущал панику и страх. Подвал – загадочное и страшное место для Джорджи. Будучи ребенком, Джорджи представляет, что внизу живет чудовище, готовое уничтожить все на своем пути. Практически всегда, перед тем как спуститься в подвал, он слышал, как мама играет одну и ту же мелодию. По мере усиления чувства страха перед спуском в подвал, мелодия превращается в устрашающий символ:

«*George had gone obediently to get these things. He could hear his mother playing the piano, not Fur Elise now but something else he didn't like so well – something that sounded dry and fussy*» [3, с.6].

Для героев романа звуки музыки приобретают символический характер. У Джорджи музыка вызывает чувство страха, переданного автором при помощи эпитетов «*dry*», «*fussy*». Лексический повтор слова «*something*» усиливает ощущение неосознанного страха ребенка.

Эта же мелодия вызывает у другого героя романа, Билла, ассоциации с прошлыми событиями, а именно со смертью брата. Вернувшись в город Дерри вновь слышит мелодию, которую играла их мама на пианино в день, когда погиб Джорджи.

«*Für Elise*» стала для него символом смерти и воплощением *Оно*:

«*The piano began once more – Für Elise again. Stuttering Bill never forgot that piece, and even many years later it never failed to bring gooseflesh to his arms and back; his heart would drop and he would remember: My mother was playing that the day Georgie died*» [3, с.10].

Показывая глубину переживаний Билла, его внутреннее эмоциональное напряжение и страх перед неизбежной встречей с Пеннивайзом, автор прибегает к метафорическим выражениям («*his heart would drop*», «*bring gooseflesh to his arms and back*»). Прием повтора наречия частотности «*never*», глагольной фразы «*would drop/ remember*» акцентирует внимание читателя на перманентности подобного психологического состояния героя.

Используя музыку для создания звуковых иллюзий, Пеннивайз вызывает у героев приятные для восприятия галлюцинации, сопровождая их знакомыми им мелодиями. Так, например, каллиопа (громкая, пронзительная музыка в цирке, сопровождающая цирковое представление и привлекающая зрителей) является ключевым элементом галлюцинации, созданной *Оно* в эпизоде, когда Стэнли находит заброшенное здание и видит открытую дверь. Он испытывает непреодолимое желание заглянуть во внутрь. До Стэнли доносятся пронзительные звуки каллиопы:

«*He turned to leave ... and heard music. It was faint, but still instantly recognizable. Calliope music. It conjured up trace memories which were as delightful as they were ephemeral: popcorn, cotton candy, doughboys frying in hot grease, the chain-driven clatter of rides like the Wild Mouse, the Whip, the Koaster-Kups. Now the frown had become a tentative grin*» [3, с.429].

Иногда для вербализации психологизма героев С. Кинг использует звукоподражание, передающее эмоции персонажей через проявления внешнего мира. Это может быть и звук капающей воды, и звук рассекающего воздух топора, извук, ассоциирующийся с колкой льда.

Так, например, звук капающей воды, который слышит Пэтти, одна из героинь романа, в ответ на обращение к мужу, вызывает у нее неприятное и нежелательное ощущение паники, сравнимое с появлением непрошенного гостя:

«*In the silence following her shout (and just the sound of herself shouting up here, less than thirty feet from the place where she laid her head down and went to sleep each night, frightened her even more), she heard a sound which brought panic up from the below stairs part of her mind like an unwelcome guest. It was only the sound of dripping water. Plink ... pause Plink ... pause. Plink ... pause. Plink ...*» [3, с. 56].

В другом отрывке, звук рассекающего воздух топора заставляет Ричи очнуться и осознать реальность происходящих событий и приближающейся опасности:

«*The sound of the descending axe filled the world with its pressing insistent whisper; the giant's grin had*

become a murderer's grimace. Behind him he could hear that awful persistent whisper building again, a sound that seemed to be not really sound at all but pressure on the skin and ear drums: Swiiiiiiiiiiii!» [3, с. 594].

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что в романе С. Кинга «Оно» находят отражения все заявленные формы психологизма, являющегося важнейшей частью повествования, что позволяет автору вовлечь читателя в свою атмосферу страха и ужаса, передавая чувства главных героев. Одной из особенностей авторского стиля С. Кинга в данном романе при репрезентации психологизма является использование языковых единиц, номинирующих запахи и звуки.

Литература

1. Попов Д.А. Творчество Стивена Кинга как художественное воплощение психоаналитических идей // МНКО, 2014, № 2 (45). <https://cyberleninka.ru/article/n/tvorchestvo-stivena-kinga-kak-hudozhestvennoe-voploschenie-psihoanaliticheskikh-idey> (дата обращения: 16.06.2022)
2. Шестакова Т.А. Структура персонажа и принципы психологизма в рассказах Юрия Нагибина, 1960–1970-е гг.: диссертация ... кандидата филологических наук: 10.01.01. – Орел, 2000.

3. King S. It. URL: <https://www.google.ru/books/edition/It/iCWgDwAAQBAJ?hl=ru&gbpv=1&dq> (Дата обращения: 06.06.2022)

LINGUISTIC REPRESENTATION OF PSYCHOLOGISM IN STEPHEN KING'S NOVEL "IT"

Egorova O.V., Vasyuk V.V.
Pacific National University

The article is devoted to the study of the peculiarities of the linguistic representation of the phenomenon of psychologism in Stephen King's novel "It". The relevance of the research is due to the special popularity of horror genre literature and the significance of psychologism for revealing the idiosyncrasy of Stephen King, as the recognized king of literature of this genre, in which emotions and feelings experienced by the characters are significant elements of the narrative. S. King masterfully penetrates into the very depths of the human personality, allowing the reader to feel the atmosphere of fear. Of particular interest is the author's linguistic representation of psychologism. The article attempts to describe the features of psychologism and the ways of revealing the inner world of the characters in the novel. The results of the study may be of interest not only for researchers of Stephen King's work, but also find practical application as an educational material.

Keywords: psychologism, linguistic representation, auditory hallucinations, olfactory hallucinations, illusion.

References

1. Popov D.A. The work of Stephen King as an artistic embodiment of psychoanalytic ideas
2. Shestakova T.A. Character structure and principles of psychologism in the stories of Yuri Nagibin, 1960–1970s: dissertation ... Candidate of Philological Sciences
3. King S. It. URL: <https://www.google.ru/books/edition/It/iCWgDwAAQBAJ?hl=ru&gbpv=1&dq> (date of access: 06/06/2022).

Особенности передачи глуттонических прагматонимов на русский язык в европейском ономастическом пространстве

Лукин Дмитрий Сергеевич,

к. филол.н., доцент кафедры переводоведения и когнитивной лингвистики, Московский государственный областной университет
E-mail: lu10kin@yandex.ru

Носова Влада Дмитриевна

студент кафедры теории языка, англистики и прикладной лингвистики, Московский государственный областной университет
E-mail: nosov_vlad@bk.ru

Цель исследования – определить основные переводческие решения, необходимые для передачи глуттонических прагматонимов с европейских языков на русский. Научная новизна данной работы заключается в разработке рекомендаций, направленных на выявление наиболее успешных приемов передачи глуттонических прагматонимов в рамках переводческих стратегии форенизации и доместикации. В результате исследования определено, что ономастическое пространство реалий предметной области «гастрономия» требует взвешенного подхода к применению стратегий, в частности, широкого использования описательного перевода вместо форенизации, а также адаптации иноязычной реалии. Анализ материала, таким образом, дает возможность утверждать о значительной локализации прагматонимов в русском языке, при которой форенизация рассматривается как наиболее успешная стратегия элиминации лингвокультурных барьеров ономастического пространства гастрономической картины мира.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, форенизация, доместикация, ономастическое пространство, глуттонические прагматонимы.

Введение

Развитие любой области человеческого знания привносит в собственную культуру широкий пласт лексических единиц, требующих адекватной репрезентации. Речетворческая деятельность, направленная на реализацию заложенных адресантом иноязычной лингвокультуры паттернов поведения, питания и этикета, в целом затрудняет восприятие лингвокультурем в процессе межъязыковой коммуникации. Как отмечает А.А. Макаренко, «номинация различной продукции становится одной из приоритетных подсистем в повседневной коммуникации» [8, с. 391]. Отметим, что одним из наиболее дискуссионных вопросов, обсуждаемых в рамках межкультурной коммуникации, становится применение гастрономической лексики как отражения механизмов формирования образов культуры в сознании человека. Нельзя не согласиться с позицией Е.А. Градалевой, утверждающей, что «гастрономия позволяет понять мировосприятие народа в целом» [3, с. 2].

Специфика изучения глуттонимов как «этнокультурных номинаций, связанных с приготовлением пищи» (термин А.В. Оляничка), на наш взгляд, выходит за рамки исключительно национально-культурной картины мира, также коррелируя и с языковой картиной мира, репрезентуемой посредством различного рода трансформаций лексического и грамматического строя языков [12, с. 173]. Очевидно, что тематика исследований в данной сфере не ограничивается только номинацией еды и напитков. Можно выделить целый ряд направлений современной отечественной лингвистики, изучающих такие вопросы, как *передача глуттонимов в рамках переводческих стратегий, фразеологизмов с гастрономическим компонентом, реалий кулинарного дискурса* и др.

Данный постулат позволяет говорить о возможности рассмотрения прагматических целеустановок адресанта на основе определенных переводческих решений, направленных на элиминацию лингвокультурных барьеров при передаче глуттонимов с одного языка на другой. Следует добавить, что при анализе лексических единиц широким семантическим полем, по мнению И.И. Исангузиной, обладают *прагматонимы*. Глуттонические прагматонимы, таким образом, представляют значительный интерес не только для культурологов, но и лингвистов, поскольку они выступают важной частью лингвокультурной парадигмы [5, с. 991].

В нашем исследовании мы рассмотрим механизмы пополнения лексикона русского языка дан-

ными лингвокультурными феноменами. Таким образом, **актуальность** исследования обусловлена тем, что с учетом вышеуказанных вопросов современного языкознания, затрагивающих гастрономическую лексику, текстовый материал, содержащий глуттонические прагматонимы, представляет собой один из важнейших источников для выделения способов репрезентации доминантных черт ономастического пространства русскоязычной картины мира.

Объектом исследования выступают глуттонические прагматонимы в текстах различной жанровой направленности.

Предмет исследования – способы репрезентации глуттонических прагматонимов при переводе на русский язык.

Мы предполагаем решить следующие **задачи**: рассмотреть особенности образования ономастического пространства в межкультурном дискурсе, определить основные стратегии перевода прагматонимов на русский язык, проанализировать возможные варианты устранения лингвокультурных барьеров в процессе передачи гастрономической лексики на русский язык.

Для анализа переводов **материалом** исследования послужили следующие работы на английском, немецком и русском языках: книга Адама Макдауэлла «Drinks. Практический путеводитель», настольный бумажный путеводитель по вину Мадлен Пакетт и Джастина Хэммека «Wine Folly. Вино», учебное пособие Д.С. Мухортова «Практика перевода», а также иноязычные и отечественные работы по винодельческой и гастрономической терминологии. Материал исследования представляет собой лексические единицы, отобранные из указанных произведений публицистического, научного и художественного жанров.

Решение задач исследования стало возможным благодаря **теоретической базе**, представленной трудами, которые посвящены проблемам изучения ономастического пространства (Градалева, 2008; Исангузина, 2015), раскрывают способы преодоления лингвокультурных барьеров в процессе межкультурной коммуникации (Макаренко, 2015; Олянич, 2004), определяют стратегии передачи глуттонических прагматонимов на русский язык (Подольская, 1978; Ундринцова, 2012).

Методы исследования отобранного материала определяются целью, задачами, объектом и предметом данной работы. В частности, нами применяются метод сплошной выборки при отборе эмпирических данных, описательный метод для разработки наиболее успешной переводческой стратегии, а также метод структурно-семантического анализа текстов для определения степени соответствия иноязычных прагматонимов русскоязычной картине мира.

Практическая значимость заключается в том, что полученные результаты могут быть использованы в практической деятельности переводчиков и на практических занятиях по переводу художественной литературы и кулинарных изданий.

Понятие прагматоним в науке о языке

Сегодня в рамках всесторонних глобализационных процессов наблюдается увеличение числа кросс-культурных контактов в таких бытовых вопросах, как организация жилого и рабочего пространства, образ и качество жизни, повседневные и пищевые привычки. Такие, на первый взгляд, непримечательные вещи, как знание наименований предметов обихода, правил столового этикета, культуры питания и особенностей национальной кухни являются неотъемлемой частью межкультурной коммуникативной компетенции. К ней принято относить не только языковую способность личности «каждый раз заново порождать завершенное оригинальное высказывание из стандартных строевых элементов» [7, с. 240], но и наличие у нее узкоспециализированных экстралингвистических знаний о ценностных и поведенческих нормах и стандартах страны изучаемого языка, без которых формирование вторичного языкового сознания не представляется возможным.

Таким образом, успешность иноязычного коммуникативного акта будет прямо пропорциональна степени вовлеченности переводчика как межкультурно-компетентной личности, способной доступно передать закодированные автором интенции, не лишая вторичный текст национально-культурных констант оригинала. Стремлению переводчика нивелировать существующую лингвокультурную дистанцию между собеседниками препятствует отсутствие в рассматриваемых языках полностью эквивалентных речевых единиц с идентичным семантическим наполнением и исходным социально-культурным кодом. Также сомнительна возможность сохранения первоначально задуманной автором апеллятивной функции текста, так как читатели, как отмечает И.Г. Жирова, воспринимают сообщение собеседника через призму собственной национально-языковой картины мира, упуская тот факт, что «семантическая глубина (размер) на первый взгляд эквивалентных понятий может не совпадать в сопоставляемых культурах» [4, с. 63].

В связи с этим особую трудность при работе с исходным текстом представляет выбор коннотативно оправданного варианта перевода тех реалий, объем значений которых не сопоставим с объемом значений лексических единиц языка перевода. Данная проблема, по мнению Л.Л. Нелюбина, выводится из многозначности определения реалии: «1. Слова или выражения, обозначающие предметы, понятия, ситуации, не существующие в практическом опыте людей, говорящих на другом языке. 2. Разнообразные факторы, изучаемые внешней лингвистикой и переводоведением, такие, как государственное устройство данной страны, история и культура данного народа, языковые контакты носителей данного языка и т.п. с точки зрения их отражения в данном языке. 3. Предметы материальной культуры, служащие основой для номинативного значения слова. 4. Слова, обозначающие национально-специфические особенности жизни и быта» [11, с. 178].

Тем не менее, одним из наиболее продуктивных способов работы с текстом становится поиск соответствий для реалий в рамках ономастического пространства сопоставляемых картин мира.

Как отмечает Подольская, к ономастическому пространству относится «комплекс имен собственных всех разрядов, состоящий их множества [ономастических] полей и строящийся на именах реальных, вымышленных или гипотетических объектов, употребляемых данным народом в данный период» [14, с. 78]. Среди реалий, наиболее полно отражающих менталитет и культуру, она выделяет *прагматонимы*, называя их «номенами для обозначения сорта, марки или товарного знака, относящихся к гастрономическому дискурсу европейского ономастического пространства» [14, с. 81].

Соответственно, к отличительным особенностям такой культурно-маркированной лексики относятся:

а) исключительность того или иного предмета или явления изучаемой языковой картины мира, которые, при этом, являются объектами материального или нематериального культурного наследия данного этноса;

б) семантическое наполнение и грамматическая форма таких национально-культурных идиом становится «ключом» к пониманию психолого-поведенческих паттернов любого языкового сообщества, делая социально-культурные реалии более понятными для представителей другой лингвокультуры [1, с. 18];

в) «будучи носителями национального и/или исторического колорита, они, как правило, не имеют точных соответствий (эквивалентов) других языках, а, следовательно, не поддаются переводу на общих основаниях, требуя особого подхода» [2, с. 47].

В соответствии с именуемыми предметами «онимы» могут быть условно разделены на три блока – ядерная зона, окооядерное пространство и периферия. «Центральное место» в данной классификации занимают антропонимы и прагматонимы, к окооядерному пространству относят такие смежные антропонимоподобные лексические элементы, как теонимы, мифонимы, фитонимы и зоонимы в связи с ограниченностью их употребления; к последней же категории причисляют «разряды имен собственных, отличающиеся структурно-семантическим разнообразием и обладающие чертами апеллятивно-онимического пограничья» [15, с. 17].

Нельзя не отметить медиальную функцию прагматонимов, которая посредством реализации денотативного, семантического, фонетического, стилистического и, что особенно важно, манипулятивного потенциалов апеллирует к сознанию носителя языка и непосредственно участвует в формировании языковой картины мира, выступая в качестве средства языковой аттракции [8, с. 391].

Таким образом, глоттонические прагматонимы или глоттонимы напрямую участвуют

в когнитивно-лингвистическом познании мира, поскольку «еда (пища) и связанный с ней дискурс представляют собой знаковую систему, в которой сконцентрированы «культурный капитал», национальная самоидентификация, персональная идентификация и субъективное отношение, тендерные и социальные характеристики» [13, с. 508].

Сравнительно-сопоставительный анализ переводов глоттонических прагматонимов в рамках переводческих стратегий форенизации и ддоместикации на русский язык

Ввиду того, что гастрономическая картина мира обладает собственной терминотерминологической системой, которая отражает обособленные «социально-культурные, религиозно-этические и лингвофилософские поведенческие паттерны» [17, с. 86], то их некорректный перевод может привести к возникновению интерсоциальных проблем. Анализ способов передачи национально-гастрономических реалий на русский язык в целом и глоттонимов, в частности, позволяет выявить наиболее успешные переводческие решения, направленные на снятие лингвоэтнических барьеров, с одной стороны, а также на выявление безэквивалентности в процессе перевода, с другой.

Обоснованность и достоверность нашего исследования обеспечивается корпусом примеров, насчитывающим 48 лексических единиц, а также применением комплексного метода исследования, включающего элементы сплошной выборки, описательного и практико-сопоставительного анализа языковых единиц.

В соответствии с классификацией реалий Г.Д. Томашина можно сгруппировать глоттонические прагматонимы по следующим категориям:

1. Наличие этнографического компонента:
 - 0.1 *Еда и напитки* – Guanciale («гуанчиале [щечовина]»), Lambick («ламбик»), die Trockenbeerauslese («марочное вино из изюмленного винограда»). гье («рай»);
 - 0.2 *Рекламные реалии* – Dewar's White Label, Blue Nun, Liebfraumilch;
 - 0.3 *Речевой этикет* – Вздогнем!, 'Cheers!', 'Trotz!', 'A votre sante!'.
2. Наличие ономастического компонента:
 - 1.1 *оттопонимические дериваты*: das Rheinische Schiefergebirge, Southern Rhône, Île de France, Devonshire cream;
 - 1.2 *отантропонимические дериваты* – Павлова, Jack Daniel's, Jim Beam, Napoléon, Gargantua.
3. Реалии афористического уровня с гастрономической составляющей – 'Adam and Eve on a raft' («яичница с ветчиной и тостами»), 'Es ist mir Wurst' («все до лампочки»), 'avoir le nez de chien' («мертвецки пьян»)[16, с. 8–10].

На основе приведенной выше классификации нами определены основные переводческие стратегии, используемые для передачи глоттонической лексики (Таблица 1):

Таблица 1. Примеры иноязычных реалий и их перевода

Примеры		Способ передачи	Стратегия перевода
ИТ	ТП		
Boston Tea Party	Бостонское чаепитие	Дословный перевод	Форенизация
Whiskey Bridge	Неустойчивый мост	Описательный перевод	Доместикация
London syndrome	Острая зависимость от чая	Описательный перевод	Доместикация
Drunk as a boiled owl voll wie eine Eule (досл. «как сова») bourré comme une valise (досл. «как чемодан»)	1. Мертвецки пьян; 2. Напиться в стельку 3. ... в дупель 4. ... до потери сознания	Адаптация	Доместикация
to see pink elephants voir voler les éléphants roses (досл. «до розовых слоников») weiße Mäuse sehen (досл. «до белых мышек») sich einen Affen kaufen (досл. «купить себе обезьянку») soûl jusqu'à la troisième carucine (досл. «до третьей настуции»)	1. ... до чертиков 2. ... до зеленых человечков	Адаптация	Доместикация
Dutch courage (досл. «голландская храбрость») Früchtet weder Tod noch Teufel (досл. «не бояться ни смерти, ни дьявола») après bon vin, bon cheval (досл. «после хорошего вина- хорошая лошадь»)	1. Море по колено; 2. Смелость во хмелю	Адаптация	Доместикация
Wermut	Вермут	Транслитерация	Форенизация
Beaujolais	Божоле	Транскрибирование	Форенизация
Aligoté	Алиготе	Транслитерация	Форенизация
Pale ale	Светлый эль	Конкретизация	Доместикация
	«Бледный» эль	Дословный перевод	Форенизация
Cabernet Sauvignon	Каберне-Совиньон	Грамматическая трансформация	Форенизация
Oktoberfestbier	Лагер «Октоберфест»	Переводческий комментарий	Форенизация
Doppel Allgäuer Doppelbock	Доппель Хирш	Транскрибирование + опущение	Форенизация + Доместикация
Eintopf	«Солянка»	Лексическая замена	Доместикация
Eisbein	Свиной окорок	Описательный перевод	Доместикация
	Айсбан	Транскрибирование	Форенизация
Bouillabaisse	Буйабес	Транскрибирование	Форенизация
	Марсельская уха	Лексическая замена	Доместикация
Boulette d'Avesnes	Сыр с плесенью	Описательный перевод	Доместикация
Toad in the hole	Жаба в норке	Дословный перевод	Форенизация

В рамках проведенного структурно-семантического анализа использованных способов перевода глуттонимов можно выделить две основные переводческие стратегии:

- Доместикация (domestication/ die Einbürgerung);
- Форенизация (foreignization/ die Verfremdung).

К первой группе относятся те приемы передачи иноязычной культурно-маркированной лекси-

ки, которые подразумевают под собой целенаправленную замену исходных лингвокультурных концептов реалиями культуры реципиента, т.е. их ассимиляцию. Целью второй стратегии становится

искусственное создание эффекта «отстранения» для нарочитого подчеркивания того, что перед читателем находится текст, первоначально написанный на другом языке [Цит. по: Найдич, Павлова, с. 344].

Таким образом, «когда иностранный текст сохраняет чужие элементы для читателя, стратегия перевода называется форенизацией, в то же время, когда из текста удалили чужие элементы и его адаптировали к культуре читателя, это интегрирование» [6, с. 24], или доместикация.

Анализ способов передачи национально-гастрономических реалий на русский язык в целом и глуттонимов, в частности, позволяет выявить наиболее успешные переводческие решения, направленные на снятие лингвоэтнических барьеров, с одной стороны, а также на выявление безэквивалентности в процессе перевода, с другой (рис. 1).

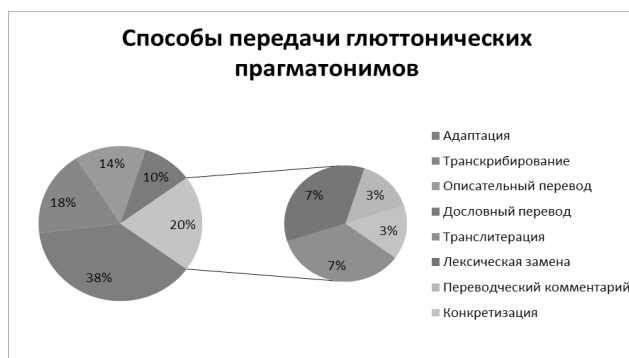


Рис. 1. Способы передачи глуттонических прагматонимов

Таким образом, в ходе сопоставления европейских языковых картин мира постоянно обнаруживаются безэквивалентные понятия, передача которых на русский язык должна подчиняться определенным «правилам межъязыковой и межкультурной приспособляемости первичного текста» [4, с. 81], что гарантирует сохранение этнической идентичности подобной культурно-маркированной лексики в случае использования лексических средств языка реципиента.

Заключение

Перевод реалий напрямую связан с уникальной этнолингвокультурной коммуникативной средой одного конкретного этноса, являющейся отражением сформированных представления социума об окружающем мире, которые нашли свое отражение не только в сложившейся системе норм и правил этого народа, но и в его языковом сознании.

Изучение ономастического пространства глуттонической лексики как совокупности имен собственных, относящихся к гастрономическому языковому материалу, накопленному за все время существования социума, значительно упрощает процесс знакомства с экстралингвистическими особенностями рассматриваемой этнокультуры. Успешность преодоления возникающих в рам-

ках кросс-культурного диалога лингвоэтнического барьера напрямую зависит от степени адекватности перевода глуттонимов как отдельных профессионально-ориентированных знаков гастрономической картины мира.

В соответствии с проведенным сопоставительным контент-анализом рассмотренных выше примеров можно сделать следующие выводы:

1. Наиболее успешным методом пополнения словарного состава русского языка следует считать доместикацию глуттонимов. Посредством доместикации были переданы на русский язык 62% рассмотренных нами элементов кулинарного дискурса, к которой относятся следующие переводческие решения: адаптация, описательный перевод, лексическая замена и конкретизация.
2. В связи со значительным различием содержания концептосфер европейских лингвокультур полностью эквивалентный перевод национально-гастрономических реалий невозможен.
3. Анализ отобранных примеров показал, что в рамках перевода глуттонических прагматонимов прослеживаются две тенденции – сохраняется культурная идентичность иноязычных наименований товаров, которые изначально отсутствовали на российском рынке, а фразеологические обороты с гастрономическим компонентом, наоборот, максимально локализируются.

Перспективность проведенного нами исследования может быть связана с более подробным анализом особенностей перевода глуттонических прагматонимов в текстах художественной и публицистической литературы в рамках переводческих стратегий. Подобное исследование будет способствовать развитию теоретических и практических навыков перевода гастрономических реалий.

Литература

1. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание / Перевод с английского, ответственный редактор М.А. Кронгауз, вступительная статья Е.В. Падучевой. М.: Русские словари, 1996. 416 с.
2. Влахов С. И., Флорин С.П. Непереводимое в переводе. М.: Международные отношения, 1980. 144 с.
3. Градалева Е.А. Реализация культурно значимых образов в ономастическом пространстве английского языка // Universum: филология и искусствоведение: электрон. научн. журн. 2015. № 5 (18). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-kulturno-znachimyh-obrazov-v-onomasticheskom-prostranstve-angliyskogo-yazyuka> (дата обращения 26.06.2022)
4. Жирова И. Г. О проблеме перевода экстралингвистических компонентов с русского на английский // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2013. № 5. С. 60–66.

5. Исангузина И.И. Прагматонимы в ономастическом пространстве: семантический, лингвокультурологический и синтаксический аспекты (на примере названий кондитерских изделий) // Вестник Башкирского университета. 2008. Т. 13. № 4. С. 990–993.
6. Кайрала Я. Специфика перевода окказионализмов в детской фэнтезийной литературе. Тампере: Институт современных языков, 2013. 65 с.
7. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Едиториал УРСС, 2003. 261 с.
8. Макаренко А.А. Прагматонимы как инструмент привлечения внимания в англоязычной рекламной коммуникации / А.А. Макаренко // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. № 2. С. 390–393.
9. Мухортов Д.С. Практика перевода: английский – русский. Учебное пособие по теории и практике перевода. Изд. 4-е. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. 256 с.
10. Найдич Л.Э., Павлова А.В. Трубочист или Лорд? Теория и практика немецко-русского и русско-немецкого перевода. СПб.: Златоуст, 2015. 408 с.
11. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. 3-е изд., перераб. М.: Флинта: Наука, 2003. 320 с.
12. Олянич А.В. Гастрономический дискурс в системе массовой коммуникации: семантико-семиот. Характеристики // Массовая культура на рубеже XX–XXI века: человек и его дискурс: сб. науч. тр. / РАНЮ Ин-т языкознания. М., 2003. С. 167–201.
13. Олянич А.В. Потребности – дискурс – коммуникация. Монография. Волгоград: Парадигма, 2004. 216 с.
14. Подольская Н.В. Словарь русской ономастической терминологии / Н.В. Подольская; Отв. ред. А.В. Суперанская. М., 1978. 201 с.
15. Супрун В.И. Ономастическое поле русского языка и его художественно-эстетический потенциал. Волгоград, 2000. 171 с.
16. Томахин Г.Д. Реалии-американизмы. М.: Высшая школа, 1988. 239 с.
17. Ундрицова М.В. Гастрономический дискурс: лингвокультурологические и переводческие аспекты / Ундрицова М.В. // Материалы XIX Международной молодежной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов-2012» // 9–13 апреля 2012 г. М.: МАКС Пресс, 2012. 690 с.

FEATURES OF TRANSLATING GLUTONIC PRAGMATONYMS IN THE EUROPEAN ONOMASTIC SPACE INTO RUSSIAN

Lukin D.S., Nosova V.D.
Moscow Region State University

The aim of the study is to determine the main translation solutions for the transfer of gluttonic pragmatonyms from European languages

into Russian. The scientific novelty of this work lies in the development of recommendations aimed at identifying the most successful methods of translating gluttonic pragmatonyms into Russian within the framework of foreignization and domestication translation strategies. As a result of the study, the onomastic realities space of the subject area “gastronomy” requires a balanced approach to the application of strategies, in particular, the widespread use of descriptive translation instead of foreignization, as well as the adaptation of foreign realia are used. The analysis, therefore, makes it possible to assert a significant localization of pragmatonyms in the Russian language, in which foreignization is considered as the most successful strategy for eliminating linguocultural barriers of the onomastic space of the gastronomic picture of the world.

Keywords: intercultural communication, foreignization, domestication, onomastic space, gluttonic pragmatonyms.

References

1. Vezhbitskaya A. Language. Culture. Cognition / Translation from English, executive editor M.A. Krongauz, introductory article by E.V. Paducheva. Moscow: Russian dictionaries, 1996. 416 p.
2. Vlahov S.I., Florin S.P. Untranslatable in translation. Moscow: International relations, 1980. 144 p.
3. Gradaleva E.A. Realization of culturally significant images in the onomastic space of the English language // Universum: philology and art history: electron. scientific magazine 2015. No. 5 (18). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-kulturno-znachimyh-obrazov-v-onomasticheskom-prostranstve-angliyskogo-yazyka> (access mode 26.06.2022)
4. Zhirona I.G. On the translation of the extra-linguistic components from the Russian language into English // Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Linguistics. 2013. No. 5. P. 60–66.
5. Isanguzina I.I. Pragmatonyms in the onomastic space: semantic, linguocultural and syntactic aspects (on the example of the names of confectionery products) // Bulletin of the Bashkir University. 2008. V. 13. No. 4. P. 990–993.
6. Kairala J. Specificity of translation of occasionalisms in children’s fantasy literature. Tampere: Institute of Modern Languages, 2013. 65 p.
7. Karaulov Yu.N. The Russian language and linguistic personality. M.: Editorial URSS, 2003. 261 p.
8. Makarenko A.A. Pragmatonyms as a tool to attract attention in English advertising communication / A.A. Makarenko // Humanitarian, socio-economic and social sciences. 2015. № 2. P. 390–393.
9. Mukhortov D.S. Translation practice: English – Russian. Textbook on theory and practice of translation. Ed. 4th. M.: Book house “LIBROKOM”, 2012. 256 p.
10. Naidich L.E., Pavlova A.V. Chimney sweep or Lord? Theory and practice of German-Russian and Russian-German translation. St. Petersburg: Zlatoust, 2015. 408 p.
11. Nelyubin L.L. Explanatory translation dictionary. 3rd ed., revised. M.: Flinta: Nauka, 2003. 320 p.
12. Olyanich A.V. Gastronomic discourse in the system of mass communication: semantic-semiotic. Characteristics // Mass culture at the turn of the XX–XXI centuries: man and his discourse: Sat. scientific tr. / RANYu Institute of Linguistics. M., 2003.
13. Olyanich A.V. Needs – discourse – communication. Monograph. Volgograd: Paradigm, 2004. P. 167–201.
14. Podolskaya N.V. Dictionary of Russian onomastic terminology / N.V. Podolskaya; Rep. ed. A.V. Superanskaya. M., 1978. 201 p.
15. Suprun V.I. Onomastic field of the Russian language and its artistic and aesthetic potential. Volgograd, 2000. 171 p.
16. Tomakhin G.D. Realities-Americanisms. Moscow: Higher school, 1988. 239 p.
17. Undritsova M.V. Gastronomic discourse: linguocultural and translational aspects [Electronic resource] / Undritsova M.V. // Proceedings of the XIX International Youth Scientific Conference of Students, Postgraduates and Young Scientists “Lomonosov-2012” // April 9–13, 2012. Moscow: MAKS Press, 2012. 690 p.

Статус ценности «ментальное здоровье» в современной англоязычной массовой культуре

Самсонова Лилия Сергеевна,

преподаватель, кафедра иностранных языков, Самарский государственный технический университет
E-mail: Samsonova.lili@yandex.ru

Автор рассуждает об актуальности изучения ценностей как части культуры и общества. Ценности являются важной частью внутренней системы человека, так как процесс оценивания связан с когнитивной деятельностью и происходит постоянно. Система ценностей называется неотъемлемой составляющей культуры так как складывается из преобладающих для большинства ценностей. Оценка рассматривается как средство лингвистической актуализации ценности. Целью статьи является исследование лингвистической репрезентации ценностной доминанты «ментальное здоровье» в современной англоязычной массовой культуре. Ментальное здоровье выступает важной ценностной доминантой для современного общества, что актуализируется в языке. Инструментов исследования служит анализ употребляемых героями произведения массовой культуры оценочных высказываний. Результаты исследования могут быть применены при чтении курсов по дискурс-анализу и лингвоаксиологии.

Ключевые слова: ценность, ценностная доминанта, оценка, медиа-дискурс, массовая культура, ментальное здоровье.

Исследования ценностных параметров коммуникации, их репрезентации и изменений, их связи с социолингвистическими факторами занимают центральное положение среди лингвистических исследований последних лет. Согласно Ю.С. Старостиной, «ценность – исключительно антропоцентрическая категория, так как человеком оцениваются абсолютно все аспекты действительности – и поведение собеседника, и его моральные качества, и явления общественной жизни». [1, с. 19] Поскольку жизнь человека нераздельно связана с социумом, процесс оценивания происходит постоянно. Он касается различных сфер жизни и формирует систему ценностей, лежащих в разных ценностных направлениях.

Система ценностей любого общества соответствует уровню его культуры, ибо она складывается из четко определённых главных ценностей, с которыми большинство членов общества согласны. Такие центральные ценности можно назвать ценностными доминантами. Л.В. Мосиенко называет ценностные доминанты «ключевыми ценностями общецивилизационного, национального, лично ориентированного характера» [2, с. 4]

При этом важной характеристикой системы ценностей является её динамичность. Будучи показателями культуры и отображая актуальные для общества идеи, системы ценностей изменчивы, они находятся под действием времени и определенных социокультурных реалий, соответствующих этому времени. Исследование актуальных для общества ценностей носит когнитивный характер – оно приближает нас к пониманию человека в частности и общества в целом.

Способом выражения ценности в языке является оценка. Оценка исходит из многочисленных аксиологических, экстралингвистических, социальных, индивидуальных, временных факторов. Если обратить внимание на то, что оценка выражает личные предпочтения человека в его взаимодействии с окружающим миром, как делает это Т.В. Маркелова, то определение оценки может быть следующим: «оценка – это одна из форм отражения действительности в человеческом сознании через призму его интересов, потребностей, желаний, его отношение к отображаемому». [3, с. 89]

Акцент здесь делается на когнитивном происхождении оценки, её способности отражать результат познавательной деятельности человека.

Таким образом, лингвистический анализ оценочных высказываний в рамках определенного дискурса способствует определению системы ценностей, транслируемой этим дискурсом.

Пространство массовой культуры можно отнести к медийному дискурсу. Функция медиадискурса состоит не только в передаче информации, но и в воздействии на целевую аудиторию. Так, например, по мнению А.Ю. Сальниковой, для репрезентации оценки в американском медиадискурсе, часто используются разные типы аргументации – обращение к эмоциональной сфере адресата посредством использования лексем, выражающих оценку ситуации в общепринятой картине мира или обращение к логической сфере адресата – апелляции к реальным фактам, статистическим данным или авторитетным мнениям, что тоже является обращением к «морально-этическим устоям и принципам нации». [4, с. 179]

В постиндустриальном обществе массовая культура играет значительную роль для общества, так как «отвечает на информационные потребности массового адресата» [5, с. 150]. Помимо рекреативной функции, о которой пишет А.Р. Кожаринова [6, с. 6], массовая культура также служит идентифицирующей функции – она своевременно отражает различные социальные тенденции и ценности, формирующиеся в процессе развития общества.

Одной из ценностей современного общества, представляющей интерес для изучения, является ценностная доминанта «ментальное здоровье».

По словам М.Е. Кудрявцевой «Возникновение новых социальных институтов, мультикультурализм и многоконфессиональность современного мира, относительность ценностных ориентиров, делает всё более трудным для человека создание конгруэнтной картины мира. Человек теряет в предлагаемом ему разнообразии мировоззренческих позиций и моделей существования.» [7, с. 65] Растущее напряжение и внутренний конфликт приводит к дестабилизации эмоционального состояния человека. В то же время, тенденция к индивидуализму в современном мире обуславливает готовность людей к работе с собой и своими эмоциями. Среди факторов, способствующих распространению темы ментального здоровья, называют «готовность общественного мнения, открытость, появление соответствующего информационного пространства» [8]. Усложнение системы общества, особенности распространения информации, развитие технологий, оказывающие значительный стресс на психику человека, с одной стороны, и всеобщая дестигматизация темы психического здоровья, с другой стороны, влияют на современную тенденцию к уделению внимания данному аспекту.

Массовая культура, являясь «зеркалом» общества, репрезентируя его тенденции и ценности, ярко отображает эту тенденцию.

Для лингвистического анализа ценностной доминанты «ментальное здоровье» в рамках современной массовой культуры были выбраны произведения литературы, кинематографа и музыки 2000–2020 годов.

Значимость ценности «ментальное здоровье» можно доказать через распространенность кон-

цепта «ментальные проблемы», их осознание, принятие со стороны окружающих и готовность работать с ними.

Так, осознавая свои ментальные проблемы и честно рассказывая о них, лирический персонаж песни Shallows, страдающий от алкоголизма и депрессии, признается:

I'm fallin'

In all the good times

I find myself longing for change

And, in the bad times, I fear myself [9]

В данном отрывке можно увидеть четыре стилистических приема. Сравнение состояния с падением дает ему отрицательную оценку. Парадокс во фразе «в хорошие времена ищу перемен» усиливает этот эффект. Следующее далее противопоставлении с помощью эпитетов good times – bad times показывает полярность ощущений, испытываемых при депрессии. Метафора с использованием глагола с отрицательным значением fear демонстрирует отношение героя к самому себе.

Принятие ментальных проблем человека со стороны других людей доказывает готовность общества говорить о ментальном здоровье. Книга Неда Виззини «Это очень забавная история» рассказывает историю подростка, преодолевающего ментальные проблемы, находясь в психиатрической больнице. Его собеседник говорит: *“Everybody has problems. Some people just hide their crap better than others. But people aren't going to look at you and run away. They're going to look at you and think that they can talk to you, and that you'll understand, and that you're brave, and that you're strong.”* [10] Для описания человека, способного рассказать о своих проблемах, употребляются прилагательные brave и strong, имеющие положительное оценочное значение.

Персонаж фильма «Господин Никто» безоговорочно поддерживает свою жену, проходящую через депрессивный период:

– *I've hurt everybody. I've hurt you. The children... I just can't go on.*

– *Together we can do it.*

– *If I stay here, you're all gonna end up drowning with me.*

– *We'll learn to swim. I love you.* [11]

Использование мужем местоимения we вместо you показывает, что он отождествляет себя с женой в борьбе с депрессией. Противопоставление глаголов drow и swim носит оценочный характер, так как показывает намерение мужа поддерживать жену и дальше. Использование при этом глагола will вместо to be going to подчеркивает его решимость помочь.

Ещё одним важным показателем ценности является готовность к работе над собой и преодолению ментальных проблем, которую демонстрируют персонажи культуры.

В мультипликационном фильме «В поисках Немо» рыбка Дори даёт совет своему товарищу: *“When life gets you down, do you wanna know what you've gotta do? Just keep swimming!”* [12] В дан-

ной фразе персонаж использует модальный глагол have got to, чтобы подчеркнуть необходимость не опускать руки в случае, если кто-то находится в эмоциональном упадке.

В ответ на критику за долгое отсутствие, персонаж сериала Конь Боджек говорит: *"I don't know what to tell you. I'm happy for the first time in my life and I'm not going to feel bad about it. It takes a long time to realize how truly miserable you are, and even longer to see that it doesn't have to be that way. Only after you give up everything, can you begin to find a way to be happy."* [13] Фраза it takes a long time дает оценку процессу осмысления своих эмоций, а её продолжение and even longer... усиливает отрицательную оценку. Оценочное высказывание с мотивирующим смыслом «ты не обязан быть несчастным» содержит модальный глагол have to и прилагательное с отрицательным значением miserable.

Для лингвистического анализа намеренно были выбраны разные формы массовой культуры: песни, книги, сериалы, фильмы и мультипликационные фильмы. Такое разнообразие позволяет комплексно рассмотреть актуализацию ценностной доминанты и подтверждает актуальность ценности «ментальное здоровье» в массовой культуре. Распространенность ценности в массовой культуре, в свою очередь, свидетельствует о её важности для современного общества. Имея социальную природу, ценности связаны с общепринятыми нормами и являются частью культурного кода общества.

Литература

1. Старостина Ю.С. Прагматический потенциал негативной оценки в английской стилизованной разговорной речи: специальность 10.02.04 «Германские языки»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Ю.С. Старостина. – Самара, 2008. – 190 с.
2. Мосиенко Л.В. Ценностные доминанты лингвистического образования в полиэтничном регионе // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 6 URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27301> (дата обращения 20.07.2022)
3. Маркелова, Т.В. Семантика оценки и средства ее выражения: учебное пособие по спецкурсу / Т.В. Маркелова – М.: МГУ, 1993., С. 87–92.
4. Сальникова, Ю.А. Экспликация основания оценки в американском медиадискурсе / Ю.А. Сальникова // Вестник Иркутского Государственного Лингвистического Университета – № 3–2009 – С. 175–180
5. Буряковская, В.А. Коммуникативные характеристики массовой культуры в медийном дискурсе (на материале русского и английского языков): монография / В.А. Буряковская; Волгоградский государственный социально-педагогический университет. – Волгоград: Научное издательство ВГСПУ «Перемена»,

2014. – 228 с. – ISBN978–5–9935–0336–3. – EDN TVJMDZ.

6. Кожаринова А.П. Анализ социального потенциала современной массовой культуры // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2014. № 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-sotsialnogo-potentsiala-sovremennoy-massovoy-kultury> (дата обращения: 21.07.2022).
7. Кудрявцева, М.Е. Ментальное здоровье и ментальная гигиена: гуманитарный подход / М.Е. Кудрявцева // Тенденции развития науки и образования. – 2019. – № 46–1. – С. 65–71. – DOI 10.18411/lj-01–2019–22. – EDN TNSGFN.
8. <https://www.hse.ru/our/news/310631762.html> (дата обращения: 22.07.2022)
9. <https://genius.com/Lady-gaga-and-bradley-cooper-shallow-lyrics> (дата обращения: 22.07.2022)
10. https://www.goodreads.com/book/show/248704.It_s_Kind_of_a_Funny_Story (дата обращения: 22.07.2022)
11. <https://www.quotes.net/mquote/1043020> (дата обращения: 22.07.2022)
12. https://disney.fandom.com/wiki/Just_Keep_Swimming (дата обращения: 22.07.2022)
13. <https://quotecatalog.com/quote/fuzzy-whiskers-i-dont-know-XpGdAga> (дата обращения: 22.07.2022)

THE STATUS OF THE “MENTAL HEALTH” VALUE IN MODERN ENGLISH-SPEAKING POPULAR CULTURE

Samsonova L.S.

Samara State Technical University

The author discusses the relevance of the study of values as part of culture and society. Values are an important part of a person's internal system, since the evaluation process is associated with cognitive activity and occurs constantly. The value system is called an integral component of culture because it consists of the values prevailing for the majority. Evaluation is considered as a means of linguistic actualization of value. The purpose of the article is to study the linguistic representation of the value dominant “mental health” in modern English-speaking popular culture. Mental health is an important value dominant for modern society, which is actualized in language. The research tools are the analysis of evaluative statements used by the heroes of a work of mass culture. The results of the study can be applied when reading courses on discourse analysis and linguoaxiology.

Keywords: value, value dominant, evaluation, media discourse, mass culture, mental health.

References

1. Starostina Yu.S. The pragmatic potential of negative evaluation in English stylized colloquial speech: specialty 10.02.04 “Germanic languages”: abstract of the dissertation for the degree of Candidate of Philological Sciences / Yu.S. Starostina. – Samara, 2008. – 190 p.
2. Mosienko L.V. Value dominants of linguistic education in a multiethnic region // Modern problems of science and education. – 2017. – No. 6 URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27301> (accessed 20.07.2022)
3. Markelova, T.V. Semantics of evaluation and means of its expression: a textbook on a special course / T.V. Markelova – M.: MPU, 1993., pp. 87–92.
4. Salnikova, Yu.A. Explication of the basis of evaluation in the American media discourse / Yu.A. Salnikova // Bulletin of Irkutsk State Linguistic University – No. 3–2009 – Pp. 175–180

5. Buryakovskaya, V.A. Communicative characteristics of mass culture in media discourse (based on the material of Russian and English languages): monograph / V.A. Buryakovskaya; Volgograd State Socio-Pedagogical University. – Volgograd: Scientific Publishing House VGSPU "Change", 2014. – 228 p. – ISBN978–5–9935–0336–3. – EDN TVJMDZ.
6. Kozharinova A.R. Analysis of the social potential of modern mass culture // Scientific works of the Moscow Humanitarian University. 2014. No.10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-sotsialnogo-potentsiala-sovremennoy-massovoy-kultury> (date of appeal: 21.07.2022).
7. Kudryavtseva, M.E. Mental health and mental hygiene: a humanitarian approach / M.E. Kudryavtseva // Trends in the development of science and education. – 2019. – No. 46–1. – pp. 65–71. – DOI 10.18411/lj-01–2019–22. – EDN TNSGFN.
8. <https://www.hse.ru/our/news/310631762.html> (accessed: 07/22/2022)
9. <https://genius.com/Lady-gaga-and-bradley-cooper-shallow-lyrics> (accessed: 07/22/2022)
10. https://www.goodreads.com/book/show/248704.It_s_Kind_of_a_Funny_Story (accessed: 07/22/2022)
11. <https://www.quotes.net/mquote/1043020> (accessed: 07/22/2022)
12. https://disney.fandom.com/wiki/Just_Keep_Swimming (accessed: 07/22/2022)
13. <https://quotecatalog.com/quote/fuzzy-whiskers-i-dont-know-XpGdAga> (accessed: 07/22/2022)

Семантика лексических единиц фразеологического типа с колоративами «желтый»/«золотой» в русском и китайском языках

Цзюй Цюнь,

аспирант, Минский государственный лингвистический университет
E-mail: 1170534447@qq.com

В статье автор делает лексико-семантическую характеристику идиом, в которых представлены колоративы со значениями «желтый»/«золотой». Исследование проведено на материале лексических единиц фразеологического типа с компонентом цветообозначения – 30 китайского языка и 15 – русского.

Цель исследования – восполнить пробелы в изучении русской фразеологической системы на фоне китайской лингвокультуры. В статье был использован ряд конкретных и общенаучных методов исследования. Для раскрытия поставленных задач исследования были применены следующие общенаучные и искусствоведческие методы: сравнительный анализ; формально-стилистический анализ; системный анализ. Желтый цвет согласно исследованиям психологов, воспринимается как жизнеутверждающий, вызывающий радость, как источник силы и бодрости, надежды на лучшее. В результате исследования, были получены следующие выводы: демонстрируют, что семантика ЛЕФТ с прилагательным *жёлтый/золотой* в русских и китайских ЛЕФТ совпадает в некоторых значениях, однако в китайской лингвокультуре она значительно шире. Существующие различия в русском и китайском языках можно объяснить различием или особенностью национального мышления.

Ключевые слова: желтый; золотой; семантика; оттенок кожи; благополучие; LEFT; социальный статус; ценность.

Введение

Лексические единицы фразеологического типа (далее – ЛЕФТ) с цветовым компонентом широко употребляются в речи, выделяя ее экспрессивностью, образностью, а также ярко отражают особенности материальной и духовной жизни народа.

Теоретической базой исследования цветообозначений служат работы таких исследователей как Н.Б. Бахилина, А.П. Василевич, А. Вежбицкая, В.В. Воробьев, Р.М. Фрумкина, Ю.Д. Апресян, Е.С. Кубрякова, З.Д. Попова, Ю.С. Степанов, И.А. Стернин, В.Н. Телия, Д.Н. Шмелев и др. Интерес представляют также труды по истории и теории искусства, философии, культурологии, поскольку приводимые в них наблюдения и выводы помогают глубже осмыслить особенности функционирования цветообозначений в русской и китайской языковой картине мира.

Исследования современной лингвистики, посвященные описанию функционирования колоративов в разных лингвокультурах можно распределить по следующим группам:

- 1) теоретического изучения цвета с точки зрения лингвистики (к примеру, работа В.Г. Кульпиной);
- 2) изучения цвета с когнитивных позиций – анализ колоративов в качестве фрагмента языковой картины мира (например, исследование Н.Б. Бахилиной);
- 3) функции и символика цвета (к примеру, работы И.В. Дворецкого, Т.М. Васильевой, Л.С. Гурьева);
- 4) исследование цветообозначений в качестве объекта лингвистического описания отдельного языка (словообразование этих лексических единиц, их синтагматические возможности и др.) (работы Т.И. Шхвацабая, Е.А. Дивинной);
- 5) сопоставительное изучение интерпретации цветов в различных лингвокультурах, включая аксиологический аспект (исследования А.П. Василевича, Т.И. Вендиной, С.Г. Тер-Минасовой, Ф. Озхан, Т.Ю. Светличной, Ф.Н. Новикова);
- 6) изучение ЛЕФТ с колоративами (работы Н.А. Завьяловой и др.).

Актуальность нашей работы обусловлена отсутствием серьезных исследований семантики ЛЕФТ с компонентом цветообозначения в русском языке с позиции носителя китайского языка, которые бы восполняли пробелы в изучении русской фразеологической системы на фоне китайской лингвокультуры. Лингвострановедческий подход в обучении носителей китайского языка русским

идиомам с цветовым компонентом – один из способов пробудить интерес к русской культуре, повысить мотивацию к изучению русского языка.

Основная часть

Желтый цвет в русской культуре согласно исследованиям психологов воспринимается как жизнеутверждающий, вызывающий радость, как источник силы и бодрости, надежды на лучшее. Этот цвет, по наблюдениям М. Люшер, отражает неограниченную экспансивность, освобождение от пут, разрядку. Желтый – это символ изменчивости [1, с. 73].

Словарь В. Даля определяет «желтый» как ‘цвета солнца или золота, различной яркости и оттенков’ [2, с. 807]. По словарю Д.Н. Ушакова, желтый – ‘обозначение одного из семи основных цветов, расположенного в солнечном спектре между оранжевым и зеленым цветами; сходный с цветом золота’ [3, с. 137–138].

Лексические единицы фразеологического типа с колоративом *желтый/золотой* не только отражают, но и переосмысливают цветовое значение этой лексемы. Исходя из этого, распределение значений в русских ЛЕФТ с компонентом «желтый» выглядит следующим образом.

1. Основанное на прямом обозначении цвета:

желтый дом – ‘дом умалишенных, от желтой окраски обуховской больницы в Петербурге’ [2, с. 806], ‘то же, что сумасшедший дом’ [4, с. 236];

желтая пресса – ‘бульварная пресса, рассчитанная на непритязательного читателя (первоначально об одной из английских газет такого характера, печатавшейся на желтой бумаге)’ [5, с. 586].

желтая опасность – ‘о набегах народов «желтой расы» на Европу’ [6]. Семантика данного ЛЕФТ определяется по одному из значений лексемы желтый – ‘оттенок кожи представителей монголоидной расы’.

2. Неопытность: *желторотый птенец* – пренебр. ‘Молодой, наивный и неопытный человек’ [4, с. 668].

Вместе с тем такой вариант желтого, как *золотой* имеет исключительно положительное значение в русской лингвокультуре, являясь символом солнечного света и божественной власти, обозначая власть и благополучие. Например, *золотая доска* – ‘мраморный стенд с именами лучших учеников’ [4, с. 240].

Словарь Ожегова дает такие определения прямых значений золотого: *золотой* – ‘цвета золота, блестяще-желтый’ [5, с. 79]. С прилагательным *золотой* в цветовом значении существует только одно устойчивое сочетание – *золотая осень* [5, с. 79].

Все остальные ЛЕФТ с этим цветоименованием в русском языке основаны на переносных значениях слова *золотой*, отражающих взаимосвязанные понятия большой ценности и благополучия: *золотой дождь*, *золотое дно*, *золотой мешок*, *золотые горы*, *золотые руки*, *золотая свадьба*, *золотая середина*, *золотое время*, *золотые дети* и т.д. [4, с. 236].

Положительные ассоциации, вызываемые этим цветообозначением, объясняются тем, что

в христианской культуре *золотой* – это символическое обозначение вечного божественного света; в иконописи он используется как выражение божественного откровения. Христианский храм изобилует присутствием золота как в интерьере, так и в иконах, в одеждах священнослужителей, золотыми, как правило, являются богослужебные сосуды. П. Флоренский трактует связь золотого со сверхъестественным следующим образом: «Золотой свет, окружив будущие силуэты, проявляет их и дает возможность некто отвлеченному перейти в нечто конкретное» [7, с. 56].

Семантика китайских ЛЕФТ с компонентом *желтый* в китайском языке может быть классифицирована следующим образом.

1. В китайском языке присутствуют ЛЕФТ, в которых обыгрывается прямое значение колоратива «желтый»: *黄汤辣水* (букв. «желтый суп») – ‘диета’ [8, с. 924]; *黄天焦日* (букв. «день под желтым солнцем») – ‘дневное время’ [8, с. 1196]; *金碧辉煌* (букв. «золотой и желтый цвет») – ‘блеск и великолепие’ [8, с. 712].

2. ЛЕФТ с колоративом *желтый* как символ священной привилегии императорской фамилии, как обозначение власти и благополучия. Дело в том, что в Китае желтый цвет («*хуан*») соотносится с женским началом Инь, символизирует центр мира – сам Китай, а потому является атрибутом императорской власти и национальной государственности. Традиционно все предметы, окружавшие монархов, вплоть до посуды и предметов личной гигиены, были желто-золотого цвета различных оттенков. Первопредком всех китайцев, легендарным правителем Поднебесной и основателем даосизма и считается мифический «Желтый император» – Хуан-ди, чье имя, в свою очередь, связывается с цветовой символикой речных божеств и духов, живущих в Хуанхэ – Желтой реке. Приведем примеры:

黄袍 – (букв. «желтый халат») – ‘знак отличия чиновников, имевших значительные заслуги’ [8, с. 537];

黄袍加身 (букв. «надеть желтый халат») – ‘вступить на престол, прийти к власти’ [8, с. 1157];

蝶粉蜂黄 (букв. «розовая бабочка и желтая пчела») – ‘женское придворное платье’ [8, с. 1405];

皇榜 – (букв. желтый манифест, написанный на золотой бумаге) – ‘важный закон’ [8, с. 1075];

金枝玉叶 (букв. «золотые ветви и листья») – ‘потомство императора или человек знатного происхождения’ [8, с. 77].

3. Плодородие: *一丛金黄* – ‘весь урожай стал желтым, все растения созрели в значении хороший урожай’ [8, с. 435].

4. ЛЕФТ с цветообозначением *желтый* с положительной коннотацией, символизирующие удачный период времени. Например, *黄道* (букв. «желтая дорога») – ‘счастливые дни’ [8, с. 143].

5. Карьерный рост, благополучие: *飞黄腾达* (букв. «желтая лошадь летит в небо») – ‘сделать головокружительную карьеру’ [8, с. 240].

6. Внутренняя и внешняя красота: *金玉其外* (букв. «золотая внешность и яшмовая суц-

ность») – ‘совершенная черта внешности человека или вещи’ [8, с. 733]; *金玉满堂* (букв. «золото и яшма наполняют все комнаты») – ‘богатые знания и способности’ [8, с. 831]; *金石为开* (букв. «золотой металл и камень разбиты») – ‘искренность человека могут тронуть любого’ [8, с. 1224]; *金石之交* (букв. «золотой металл и камень») – ‘крепкая дружба’ [8, с. 886]; *金声玉色* (букв. «золотой звук и яшмовый цвет») – ‘верный и прямой характер’ [8, с. 125].

7. Возраст: *黄发垂髻* (букв. «волосы стариков изменились с желтых на белые») – ‘старика и дети’ [8, с. 635]; *槁项黄馘* (букв. «шея тонкая, цвет лица желтый») – ‘глубокая старость’; *黄口孺子* (букв. «дитя с желтым ртом») – ‘грудной ребенок’ [8, с. 868].

8. Социальный статус: *黄冠野服* (букв. «жёлтая шапка и травяные одежды») – ‘простонародье’ [8, с. 326];

9. Вместе с тем древнекитайские верования прочно ассоциируют желтый цвет со смертью и миром мертвых. К примеру, сочетание «*желтая земля*» (*黄土*) – ‘принятый в китайском языке образный синоним могильного холма’ [8, с. 68]; «*желтый источник*» (*黄卷*) – ‘метафора, отсылающая к подземному царству мертвых’ [8, с. 942]; «*уйти к желтому источнику*» – ‘поэтическая метафора кончины человека’ [8, с. 1087]. Возможно, это объясняется тем, что желтый цвет в китайской культуре обозначает плодородную почву – лессовые наносы Хуанхэ. Ведь именно в лоне земли погребается умерший где, согласно древнейшим верованиям, происходит преобразование мертвого в живое.

10. ЛЕФТ с цветообозначением «желтый» в китайском языке могут также нести значение болезненности, опасности: *面黄肌瘦* (букв. «с жёлтым лицом») – ‘изможденный, истощённый, исхудавший, болезненного вида’ [8, с. 383]; *黄干黑瘦* (букв. «жёлтое, сухое и худое лицо») – ‘истощённый вид и желтизна лица’ [8, с. 377]; *脸黄肌瘦* (букв. «цвет лица желтый, а тело худое») – ‘быть истощённым из-за недоедания’;

11. Изменчивость: *仓皇翻覆* (букв. «синий и жёлтый постоянно меняются») – ‘переменчивый’ [8, с. 1388]; *苍黄翻覆* (букв. «голубой и желтый шелк») – ‘меняющийся, непостоянный, изменчивый’; *染苍染黄* (букв. «окрашиваться в желтый и черный цвет») – ‘легко менять свои решения’ [8, с. 100].

В Китае желтый цвет ценили также и как цвет золота, поэтому в китайской лингвокультуре слово «*золотой*» («*金*») обладает тем же, что и в русской переносным значением ‘очень ценный, благоприятный’; с ним связаны значения блестящего, дорогого, яркого, красивого, чудесного, роскошного, прекрасного: *黄金时代* – ‘золотой век’, то есть период расцвета [8, с. 955]; *金科玉律* (букв. «имя написано в золотом списке») – ‘заповедь, незыблемые законы’ [8, с. 1068]; *金人三缄* (букв. «на губе бронзового человека поставили три ярлыка с золотой печатью») – ‘осторожно говорить’ [8, с. 547]; *金石不渝* (букв. «прочно, как золотой металл и камень») – ‘прочно держаться, договор’ [8, с. 313]; *金*

石良言 (букв. «наставления и советы как золото и яшма») – ‘полезные советы’.

Конкретные предметы: *金石丝竹* (букв. «золото, камень, струнные, бамбук; четыре китайских золотых инструмента») – ‘музыкальные инструменты’. В Китае все инструменты делятся, согласно материалу, из которого они изготовлены, а именно: металл, камень, струнные, бамбук [8, с. 1197].

В таблице 1 представлена семантика ЛЕФТ с колоративом «желтый» в русском и китайском языках.

Таблица 1. Значения ЛЕФТ с колоративами со значением «желтый»/黄 в русском и китайском языках.

Семантика ЛЕФТ	Желтый/золотой	黄
Цвет	+	+
Оттенок кожи	+	
Неопытность	+	+
Власть	+	+
Благополучие	+	+
Плодородие		+
Карьерный рост		+
Внутренняя и внешняя красота		+
Возраст		+
Социальный статус		+
Смерть		+
Болезненность		+
Изменчивость		+
Ценность		+
Музыкальные инструменты		+

Результаты, приведенные в таблице, демонстрируют, что семантика ЛЕФТ с прилагательным *жёлтый/золотой* в русских и китайских ЛЕФТ совпадает в некоторых значениях, однако в китайской лингвокультуре она значительно шире. Существующие различия в русском и китайском языках можно объяснить различием или особенностью национального мышления.

Заключение

Анализ семантики ЛЕФТ с цветообозначениями «*жёлтый*»/ «*золотой*» в русском и китайском языках позволяет заключить:

1) Семантика *жёлтого* и *золотого* цветов в прямом значении у носителей китайского языка вызывает положительные ассоциации – это символ счастья, радости, процветания, власти и т.п. При этом в русской лингвокультуре коннотация прямого значения *желтого* и *золотого* противоположна.

2) В случае переносной семантики ЛЕФТ с колоративом *желтый* в русском и китайском языках, она частично совпадает в таких значениях как власть и благополучие.

3) Однако в русском и китайском языках семантика ЛЕФТ с колоративом *желтый* различается только

с точки зрения объёма – в китайском языке значение рассматриваемых ЛЕФТ шире. Так, общая для двух языков семантика прямого обозначения цвета, неопытности, власти и благополучия, в китайском языке дополнена обозначением плодородия, карьерного роста, внутренней и внешней красоты, возраста, социального статуса, смерти, болезненности, изменчивости и ценности.

Литература

1. Люшер, М. Цвет вашего характера / М. Люшер. – М.: Вече, 1996. – 215 с.
2. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка / В.И. Даль. – М.: Цитадель, 1998. – 4098 с.
3. Ушаков, Д.Н. Толковый словарь современного русского языка / Д.Н. Ушаков. – М.: Атлант, 2013. – 800 с.
4. Фёдоров, А.И. Фразеологический словарь русского литературного языка / А.И. Фёдоров. – М.: Астрель: АСТ, 2008. – 828 с.
5. Ожегов, С.И. Толковый словарь / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: ООО «Темп», 2006. – 944 с.
6. Михельсон, М.И. Большой толково-фразеологический словарь Т. 1–2. Ходячие и меткие слова. Сборник русских и иностранных цитат, пословиц, поговорок, пословичных выражений и отдельных слов (иносказаний). – СПб., тип. Ак. наук, 1896–1912. – 2208 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rus-michelson-tolk-dict.slovaronline.com/>. – Дата доступа: 22.01.2021.
7. Серов, Н.В. Символика цвета / Н.В. Серов. – СПб.: Страта, 2019. – 196 с.
8. Chinese Dictionary. Chinese Dictionary Editing Committee. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.chinese-dictionary.org/>. – Дата доступа: 22.01.2021.
9. Большой словарь китайских фразеологизмов) / 商务印书馆国际有限公司, 2011. – 1431 с.

SEMANTICS OF LEXICAL UNITS OF PHRASEOLOGICAL TYPE WITH COLORATIVES “YELLOW”/“GOLD” IN RUSSIAN AND CHINESE

Ju Qun

Minsk State Linguistic University

In the article, the author makes a lexical-semantic description of idioms in which coloratives with the meanings “yellow”/“golden” are presented. The study was conducted on the material of lexical units of phraseological type with a color naming component – 30 Chinese and 15 Russian.

Our goal is to fill in the gaps in the study of the Russian phraseological system against the background of Chinese linguistic culture. The article used a number of specific and general scientific research methods. The following general scientific and art criticism methods were used to reveal the research objectives: comparative analysis; formal stylistic analysis; system analysis. Yellow color, according to psychologists, is perceived as life-affirming, causing joy, as a source of strength and vigor, hope for the best. As a result of the study, the following conclusions were obtained: they demonstrate that the semantics of LEFT with the adjective yellow/gold in Russian and Chinese LEFT coincides in some meanings, but in Chinese linguo-culture it is much wider. The existing differences in the Russian and Chinese languages can be explained by the difference or peculiarity of national thinking.

Keywords: yellow; gold; semantics; skin tone; well-being; LEFT; social status; value.

References

1. Lusher, M. The color of your character / M. Lusher. – M.: Veche, 1996. – 215 p.
2. Dal, V.I. Explanatory Dictionary of the Living Great Russian Language / V.I. Dal. – M.: Citadel, 1998. – 4098 p.
3. Ushakov, D.N. Explanatory dictionary of the modern Russian language / D.N. Ushakov. – M.: Atlant, 2013. – 800 p.
4. Fedorov, A.I. Phraseological dictionary of the Russian literary language / A.I. Fedorov. – M.: Astrel: AST, 2008. – 828 p.
5. Ozhegov, S.I. Explanatory dictionary / S.I. Ozhegov, N. Yu. Shvedova. – M.: LLC “Temp”, 2006. – 944 p.
6. Mikhelson, M.I. Big explanatory-phraseological dictionary T. 1–2. Walking and well-aimed words. Collection of Russian and foreign quotations, proverbs, sayings, proverbial expressions and individual words (allegory). – St. Petersburg, type. Ak. Sciences, 1896–1912. – 2208 p. [Electronic resource]. – Access mode: <https://rus-michelson-talk-dict.slovaronline.com/>. – Access date: 01/22/2021.
7. Serov, N.V. Symbolism of color / N.V. Serov. – St. Petersburg: Strata, 2019. – 196 p.
8. Chinese Dictionary. Chinese Dictionary Editing Committee. [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.chinese-dictionary.org/>. – Access date: 01/22/2021.
9. Big dictionary of Chinese phraseological units) / 商务印书馆国际有限公司, 2011. – 1431 p.

Формирование компетенции культуры художественного восприятия в литературном образовании

Цзян Синьюй,

аспирант, кафедра теоретической и исторической поэтики,
Российский государственный гуманитарный университет
E-mail: christer111@163.com

Статья посвящена актуальной проблеме в литературном образовании – культуре художественного восприятия. Целью работы является анализ необходимости формирования и развития культуры художественного восприятия учащихся в педагогических деятельности, особенно на школьных литературных уроках. Для достижения поставленной цели в работе были решены следующие задачи: представлены понятия «восприятие» и «художественное восприятие»; освещена важная роль культуры художественного восприятия в литературном образовании; и показаны использованные эффективные методы и приемы на уроках литературы: диалог между учителем и учеником, качественное чтение, ассоциация (межпредметные связи). Результаты исследования могут быть использованы на лекциях и практических занятиях по литературе, при обучении анализу художественных текстов.

Ключевые слова: художественное восприятие, культура художественного восприятия, литературное образование, художественное произведение, диалог.

С повышением общественно-экономического уровня потребность к подготовке всесторонне развитых талантов в особенности актуальна, что постоянно приводит к задаче усовершенствования образования. Литература в качестве школьного предмета представляет собой ключевой момент системы образования, поскольку она тесно связана с разнообразными культурными, мыслительными аспектами в человеческой жизни. На сегодняшний день задача и цель литературного образования являют собой формирование и развитие культуры художественного восприятия учащихся.

Восприятие – это чувственный, психический познавательный процесс, в котором человек наблюдает, продумает внешний мир, используя, по мнению П.М. Якобсона, органы чувств и органы мышления [5]. На этот сложный процесс влияют не только особенности чувства и мышления, но и прошлый жизненный опыт, культурные подготовки, эмоциональное состояние. А художественное восприятие, по рассуждению Гадамера Х.-Г., является собой «взаимоотношение произведения искусства и реципиента, которое зависит от субъективных особенностей последнего и объективных качеств художественного текста, от художественной традиции, а также от общественного мнения и языково-семиотической условности, равно исповедуемой автором и воспринимающим субъектом» [1]. В процессе художественного восприятия реципиент участвует в диалогической деятельности с вымышленным художественным миром, построенным автором. Художественное восприятие относится к художественному опыту, сочувствию, сопереживанию, накопленным человеком в художественной практике, включает в себя способность читать, воспринимать, судить и творить художественные произведения.

Художественные произведения в любую эпоху служат незаменимой духовной пищей в человеческой жизни. В них заключена огромная энергия, стимулирующая у читателя художественное воображение. Хорошие художественные произведения постоянно удовлетворяют эстетические потребности человека. Однако, чтобы получить данное эстетическое удовольствие, требуется достаточно развитая рецептивная компетенция – культура художественного восприятия. Как отмечает В.И. Тюпа, «уровень культуры художественного восприятия – крайне существенный показатель меры гражданственности и человечности человека» [4].

С непрерывным социокультурным развитием люди все больше осознают ценность литературного образования, которое оказывает широкое

влияние на развитие учащихся в аспектах идейно-нравственных качеств, мышления, культурных достижений, эстетических вкусов, творческой активности и на развитие личности. Школьники находятся в ключевой стадии физического и психологического роста, ведь они подростки и юноши. С точки зрения психологии, эта стадия является переходом от детства к взрослости. В этом сложном периоде смешиваются незрелость и зрелость, независимость и зависимость, самосознание и нехватка знаний. Подростки и юноши психологически стремятся к истине, добру и красоте, однако, они часто делают неправильный выбор в поступках. Так что, нам следует использовать какие-то принимаемые ими приемы, чтобы помогать им формировать правильное мировоззрение и развивать личность здоровым способом. Именно эту ответственность несет литературное образование.

Лучший учитель сможет эффективно организовать урок литературы, помочь ученикам прийти в гущу художественного пространства и найти те же следы, которые имеют какую-либо внутреннюю связь с собственным «я», вести им к понятию мировоззрения, ценностных ориентаций, отраженных в конкретных произведениях, к завершению удачной художественной коммуникации. Поэтому уровень культуры художественного восприятия учителей также глубоко влияет на результаты литературного образования. Учителям приходится постоянно повышать собственный уровень преподавания и обогащать запас знаний. Кроме того, применение соответствующих методов обучения на уроках литературы также имеет решающее значение для формирования и развития культуры художественного восприятия учащихся.

Одной из важных задач перед современными педагогами является преобразование традиционной модели литературного образования, которая ценит только учение знаний. Новая модель обучения основана на сотрудничестве между учителем и учениками в форме диалога. Учитель и ученики взаимодействуют друг с другом, постоянно общаются в процессе обучения. Учитель должен, с одной стороны, поощрять учеников выражать свои точки зрения, с другой стороны, указывать на их неполноту или ошибки в акте рецепции конкретного художественного произведения. В конечном счете, ученики могут постепенно понять интеграционные связи между «я» и «другим», человеком и обществом, человеком и природой, обогащать тем самым собственный духовный мир.

В.И. Тюпа ценит в диалогическом уроке использование метода постановки учителем проблемных вопросов. По его словам, «учителю не следует бояться задавать также и вопросы без известных ему или заготовленных им заранее ответов: подлинно диалогическую ситуацию взаимодействия индивидуальных сознаний создает не угадывание уже имеющегося, но утаиваемого учителем решения, а солидарное решение задачи» [4]. Искусство само по себе является естественной почвой для формирования культуры художественного вос-

приятия, а учитель играет в этом процессе только вспомогательную роль.

И к тому же, следует уделить внимание тому, чтобы развить у учащихся широкий интерес к чтению, расширить круг чтения, увеличить его объем, улучшить его вкус, а затем выработать хорошие привычки читать. Для расширения литературоведческого кругозора учеников качественное чтение важнее большого количества прочитанных художественных текстов. Учитель должен поставить благоприятные условия для чтения учеников, полностью мобилизовать их читательскую активность, удовлетворить их потребности в этом. Необходимо побуждать учеников сомневаться, задавать вопросы, высказывать свои точки зрения. На основе взаимного уважения и равенства учителя и учеников, превратить акт чтения в литературном обучении в коммуникативную деятельность вокруг литературного текста.

Наряду с этим, различные художественные приемы ассоциаций используются на литературных уроках. О важности и необходимости ассоциации также упоминает И.В. Стерлягова. На ее взгляд, «встретившись с одним из предметов или явлений, человек по ассоциации может вспомнить и другой предмет, связанный с ним» [3]. Для развития культуры художественного восприятия очень важна способность ассоциации, формирование которой в основном полагаться на межпредметные связи. И.В. Стерлягова отмечает, что на уроках литературы широко используются межпредметные связи. Использование разных видов искусств, например, театра живописи, музыки, киноискусства и т.д., на уроке литературы позволяет «живописать» художественный текст, пробуждать в сознании учащихся целую гамму эмоций и ассоциаций.

Конкретных приемов использования межпредметных связей действительно очень много, в качестве примера можно привести использованные учителем Е.В. Гуляевой на своих уроках литературы: 1) подбор иллюстрации к произведению, чтобы способствовать интеграции искусств, помочь учащимся легче войти в художественный мир; 2) разрешение учащимся рисовать по содержанию отрезка текста, поскольку рисование помогает образно осмыслить содержание произведения; 3) использование инсценировки, приёма анализа художественного произведения, который помогает учащимся, особенно детям «погрузиться» в него; 4) тренировка сочинения, что включает в себя написание оригинального текста по канонам определённого жанра; 5) проведение урока-диспута, на котором предоставляется случай каждому высказывать свои точки зрения на содержание текста, помогать создать диалог между учащимися с художественным миром, диалог между одноклассниками; 6) организация внеурочных деятельностей, например, посещение музея, картинной галереи, библиотеки, театра. Эти внеурочные деятельности помогают расширить культурологическое пространство учащихся [2].

В общем и целом, художественное восприятие представляет собой нужную способность для современного здоровомыслящего человека. Развитая рецептивная компетенция является основой инновационного мышления и творчества. Так что, в литературном образовании необходимо в полной мере развивать уровень культуры художественного восприятия учащихся.

Литература

1. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики: Пер. с нем./Общ. ред. и вступ. ст. Б.Н. Бессонова. – М.: Прогресс, 1988.
2. Гуляева Е.В. Формирование художественного восприятия на уроках русского языка и литературы // Классный час для классного руководителя. Выпуск № 68, декабрь 2016.
3. Стерлягова И.В. Методическая разработка темы «Развитие разных сфер восприятия на уроках русского языка, литературы и мировой художественной культуры» [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/metodicheskaya-razrabotka-temi-razvitie-raznih-sfer-vozpriyatiya-na-urokah-russkogo-yazika-literaturi-i-mirovoy-hudozhestvennoy-395156.html> (дата обращения: 23.06.2022)
4. Тюпа В.И. Культура художественного восприятия и литературное образование // Слово и образ в современном информационном обществе. М., РГГУ. 2001.
5. Якобсон П.М. Художественное восприятие / П.М. Якобсон. – М.: Искусство, 1971. С. 86

FORMATION OF THE COMPETENCE OF THE CULTURE OF ARTISTIC PERCEPTION IN LITERARY EDUCATION

Jiang Xinyu

Russian State University for the Humanities

The article is devoted to an actual problem in literature education – culture of artistic perception. The purpose of the work is to analyze the need for the formation and development of culture of artistic perception of students in pedagogical activities, especially in school literature lessons. In order to achieve this goal, the following tasks were solved in the work: presentation of the concepts of “perception” and “artistic perception”; highlighting the important role of the culture of artistic perception in literature education; and the effective methods and techniques used in literature lessons were shown: dialogue between teacher and students, high-quality reading, association (interdisciplinary connections). The results of the study can be used in lectures and practical classes in literature, in teaching the analysis of literary works.

Keywords: artistic perception, culture of artistic perception, literature education, literary works, dialogue.

References

1. Gadamer H.-G. Truth and Method: Fundamentals of Philosophy. Hermeneutics: Per. with German/gen. ed. and intro. Art. B.N. Bessonova. – M.: Progress, 1988. (In Russian)
2. Gulyaeva E.V. Formation of artistic perception in the lessons of the Russian language and literature // Class hour for the class teacher. Issue #68, December 2016. (In Russian)
3. Sterlyagova I.V. Methodological development of the topic “Development of different spheres of perception in the lessons of the Russian language, literature and world art culture” [Electronic resource]. URL: <https://infourok.ru/metodicheskaya-razrabotka-temi-razvitie-raznih-sfer-vozpriyatiya-na-urokah-russkogo-yazika-literaturi-i-mirovoy-hudozhestvennoy-395156.html> (date of access: 23.06. 2022) (In Russian)
4. Tiupa V.I. Culture of artistic perception and literary education // Word and image in the modern information society. M., RGGU. 2001. (In Russian)
5. Yakobson P.M. Artistic perception / P.M. Yakobson. – M.: Art, 1971. P. 86 (In Russian)

Перспективы применения симулякративного подхода в формировании ценностей и смыслов информационно-коммуникативной культуры студентов

Юдина Анна Михайловна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, педагогического института, ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
E-mail: anna-yudina@mail.ru

В статье представлен анализ перспектив применения симулякративного подхода в формировании ценностей и смыслов информационно-коммуникативной культуры студентов современного вуза. Рост феноменов цифровизации, инициирует поиск инновационной педагогической поддержки студентов в условиях информационных манипуляций в самых дифференцированных аспектах. Цель исследования: проанализировать перспективы применения симулякративного подхода в формировании ценностей и смыслов информационно-коммуникативной культуры студентов. В статье рассмотрена практика применения симулякративного подхода для формирования информационно-коммуникативной культуры студентов через педагогическое сопровождение возможности вывести из множества высказываний их собственное отрицание при наличии непротиворечивости. Задача исследования: определить перспективы применения симулякративного подхода в формировании ценностей и смыслов информационно-коммуникативной культуры студентов. Методы исследования: анализ, синтез, обобщение, сравнение, конкретизация, дескриптивный метод, метод словарных дефиниций, метод педагогического моделирования.

Ключевые слова: студенты, киберсоциализация, информационно-коммуникативная культура, киберинформационная среда, социокультурная среда, симулякр, симулякративный подход, несамопринадлежащие коды.

Современная ситуация цивилизационного развития инициирует педагогические исследования в области поиска инновационных средств для работы со смыслами, возникающими в киберинформационной среде с их гипостазированием, фрагментарностью, фейковостью. Мы полагаем, что для формирования информационно-коммуникативной культуры у студентов необходим специально сконструированный педагогический подход, способный работать как со смыслами, метаданными, так и в условиях неопределенности при интеграции социокультурной и киберинформационной сред.

Симулякративный подход опирается на социокультурную толерантность к неопределенности, включающую возможность диалога в любой из знаковых систем при создании педагогических условий переориентации неореальной, гиперреальной цифровых сред и траекторий в фундаментальное реальное пространство, стремящихся к пониманию истинности.

Данный подход выступает новым предложением по коррекции, воспитанию, развитию, формированию особенностей молодого поколения в условиях цифровизации.

Э. Кассирер объясняя важность семиотического понимания формы, содержания, подчёркивал необходимость именно адаптивного восприятия новых семиотических феноменов. Сегодня же мы сталкиваемся уже с префигуративной культурой, определенной М. Мид как взаимообучающий процесс на межпоколенческом уровнях понимания. Самым простым примером этого будет явление, когда родители и дети учатся друг у друга, что особенно важно при современном кризисе детско-родительских отношений поскольку раскрывается глубочайшая фундаментальная проблема.

Таким образом, при симулякративном подходе необходимо принимать во внимание важность осознанности культурных кодов, потребности в интенсивном, конструктивном, кейсовом (ситуативном), индивидуальном обучении с применением blended learning, которые не достигаются при тех высоких скоростях развития информации, только средствами культурологического и системного подхода.

Более подробно рассмотрим, факт того, что ряд информационных сегментов культуры не соотносимы с реальностью напрямую, индикатором

этого являются рост таких единиц в искусстве, например, которые ориентируются не на восприятие самой работы, а на восприятие своего впечатления от некой системы художественных знаков.

Мир современного человека, действительно становится все более многомерным, абстрактным, смоделированным пространством. В условиях педагогической действительности это проявляется в потребности исследования пространства дифференцированных образов гиперреальности, для обретения молодым человеком гармоничной идентичности.

Самым ярким примером симулякративной и гиперреальной среды является один из самых больших парков развлечений – Диснейленд в США. Это пример инфантильного использования гиперреальности в социокультурной среде для формирования ценностей молодежи. Но нельзя не видеть перспективы этой технологии парка развлечений как структуры, использующей один из критериев множественности.

Задачу симулякративного подхода в педагогике мы видим в возможности упорядочивания через критерий множественности в процессе воспитательной и учебной работы некоторых семиотических систем, когнитивных структур, культурных кодов для их последующего анализа, объяснения, ретрансляции в дифференцированные массовые, субкультурные, контркультурные слои.

В ситуации, когда информация выступает самым неупорядоченным ресурсом, необходимо стремиться к снижению количества симулякров, а это значит, что переориентировать индетерминированность смысловой детерминированностью.

Подобная ситуация в ее психолого-педагогическом осмыслении видится нам возможной к изменению методами утрированной наглядности, в некоторой степени усиленной герменевтической составляющей семиотических систем. Мы сегодня апеллируем к категории повышения уровня восприятия, понимания, анализа и синтеза в информационных системах, которое невозможно осуществить без умения освоения работы с информацией, отсутствия навыка коммуникативной культуры и социокультурной толерантности.

Интегрируя педагогические технологии case study, blended learning, flip class room, опираясь проблемный метод, тренинговые работы, проективные методы, культурологический, системный, герменевтический подходы мы пришли к суждению: воспитательная ситуативность в контексте симулякративного подхода изменит восприятие критерия неопределенности при введении критерия допустимости информационного множества, критерия оптимальности. Следствием этого процесса мы видим сведение дифференцированного количества навыков работы с киберинформационной и социокультурной средами к определённой информационно-коммуникативной культуре, которую возможно будет диагностировать, контролировать, формировать.

Проблема сложности информационных систем, создающих симулякры, гипостазированные понятия, деформированные структуры очевидна. Введение семиотических систем, классификаций с разбиением множества на подмножества, повышение субъектности в процессе обучения будет способствовать лучшему пониманию предмета и расширению его границ. Отсутствие границ порождает гипостазирование.

Принято считать, что множество X разбито на $X_1, X_2, X_3, X_4 \dots X_n$. При условии, что $X_1, X_2, X_3, X_4 \dots X_n$ не пересекаются, но в итоге их объединение совпадает с множеством X . Таким образом, дихотомические классификации средствами симулякративного подхода допускают интересную педагогическую ситуацию, когда для множества культурных кодов, допустимо задать 2 свойства, например, быть достоверным (А) и быть нравственным (В). И когда мы выделим из общества множества кодов то, что относится к (А) и (В), станет очевидно, что они пересекаются, но не являются подмножествами друг друга, то есть мы находим симулякративную единицу и приводим ее к ситуации, когда АВ можно разделить на (А) и (В) педагогическими технологиями с приобретением детерминированности, необходимой для конструктивной самореализации в социуме.

Ж. Бодрийяр определяет, что «событие, произведенное средствами информации... становится искаженным... – (медиатическое гиперпространство с его множественным интерфейсом) уничтожает то, что мы могли бы назвать, если это все еще имеет какое-то значение, реальным движением истории» [1]. Таким образом, педагогическую проблему составляет семиотическое множество (АВ) культурных кодов и симулякров, сформированное на пересечении, так как оно стремится к высокому уровню искажения и отражается на когнитивных, нравственных, эстетических, этических, культурных, ценностных, деятельностном уровнях, проявляясь в поведении, суждениях молодежи.

Д.В. Иванов отмечает, что «превращение в последнее десятилетие XX века социальной реальности в эфемерную, нестабильную, описываемую постмодернистским принципом anything goes, явно коррелирует с возрастанием роли в жизни людей различного рода симулякров – образов реальности, замещающих саму реальность ...Направленность эта обнаруживается как контраст между прежней «реальностью» социальных институтов и нынешней «виртуальностью» симуляций модернистских институционализированных практик в основных институциональных сферах – экономике, политике, науке, искусстве, семье» [2, с. 159].

Из математической науки эту ситуацию можно проанализировать через самопринадлежащие и несамопринадлежащие множества (Д. Мириманова). Важным является понимание об их непринадлежности и нетождественности друг другу. Но именно через эту нетождественность более наглядно происходит понимание, выявление симу-

лякров в культурных кодах, разделение символов в упорядоченные смыслом системы.

Симулякративный подход дает возможность вывести из множества высказываний их собственное отрицание при наличии непротиворечивости. Мы резюмируем, что на сегодняшний момент в гносеологии нет алгоритма того, как можно определить вероятностную меру, даже в контексте субъектных рассуждений, поэтому симулякративный подход позволяет работать педагогу с самопринадлежащими культурными кодами, представлениями молодежи, при этом приводя их к осознанию наличия несоприкасающихся цивилизационных кодов, которые никак не сводятся к самопринадлежащим и нуждаются в аксиомарном понимании без приписывания им дополнительных значений. Отдельно отмечаем, что при такой работе педагога, самопринадлежащие коды не девальвируются, но обогащаются в контексте понимания наличия подлинного множества дифференцированных идей [3].

Современная образовательная практика высшей школы должна ориентироваться на развитие социоконструктивистской концепции, а не на бессмысленном тиражировании проектно-ориентированного подхода, точечных методик по самоактуализации, поскольку они не обеспечивают пролонгированную саморегуляцию, мировоззренческий плюрализм и, как следствие, возможность приобщения к цивилизационной системе информационных кодов в их онтологическом и фундаментальном понимании.

Литература

1. Бодрийяр Ж. В тени тысячелетия, или Приостановка года 2000/Ж. Бодрийяр // URL: <http://anthropology.ru/ru/texts/ baudrill. Html> (дата обращения: 15.05.2022)
2. Иванов, Д.В. Императив виртуализации. Современные теории общественных изменений / Д.В. Иванов. СПб., 2002. 212 с.
3. Фортова Л.К. Современные подходы к исследованию информационно-коммуникативной

культуры студентов: монография / Л.К. Фортова, А.М. Юдина; Мин-во образования и науки Рос. Федерации, ФБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых». Владимир: ООО «Шерлок-пресс», 2021. 80 с.

PROSPECTS FOR THE APPLICATION OF A SIMULACRATE APPROACH IN THE FORMATION OF VALUES AND MEANINGS OF INFORMATION AND COMMUNICATION CULTURE OF STUDENTS

Yudina A.M.

Vladimir State University named after Alexander Grigorievich and Nikolai Grigorievich Stoletov

The article presents an analysis of the prospects for the use of a simulacrate approach in the formation of values and meanings of the information and communication culture of students of a modern university. The growth of digitalization phenomena initiates the search for innovative pedagogical support for students in the context of information manipulations in the most differentiated aspects. The purpose of the study: to analyze the prospects for using a simulacrate approach in the formation of values and meanings of information and communication culture of students. The article considers the practice of applying a simulacrate approach to the formation of information and communication culture of students through pedagogical support of the possibility to deduce their own negation from a multitude of statements in the presence of consistency. The task of the study: to determine the Prospects for the application of a simulacrate approach in the formation of values and meanings of information and communication culture of students. Research methods: analysis, synthesis, generalization, comparison, concretization, descriptive method, dictionary definitions method, pedagogical modeling method.

Keywords: students, cybersocialization, information and communication culture, cyberinformation environment, sociocultural environment, simulacrum, simulacrate approach, non-self-belonging codes.

References

1. Baudrillard J. In the Shadow of the Millennium, or Suspension of the Year 2000/J. Baudrillard // URL: <http://anthropology.ru/ru/texts/ baudrill. Html> (date of access: 05/15/2022)
2. Ivanov, D.V. The virtualization imperative. Modern theories of social changes / D.V. Ivanov. SPb., 2002. 212 p.
3. Fortova L.K. Modern approaches to the study of information and communication culture of students: monograph / L.K. Fortova, A.M. Yudina; Ministry of Education and Science Ros. Federation, Vladimir State University named after Alexander Grigorievich and Nikolai Grigorievich Stoletovs. Vladimir: Sherlock-press LLC, 2021. 80 p.

Трансформация юридического образования: оценка структуры и динамики статистических показателей

Драгомирова Елизавета Александровна,

кандидат педагогических наук, кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Северо-Западный филиал ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия»
E-mail: lizy@mail.ru

В статье исследуются актуальные статистические тенденции развития юридического образования в России за период 2013–2021 гг. В качестве объекта исследования выступают показатели приема, численности и выпуска студентов юридических программ среднего профессионального и высшего образования. Описана динамика поданных заявлений и приема на юридические специальности, продемонстрированы тренды их прироста. Выявлена численность студентов-юристов, их доля в общей численности студентов, определено соотношение числа студентов, обучающихся на бюджете и по договору. Показаны тенденции выпуска за рассматриваемый период. Представлены рейтинги направлений по заявлениям и количеству принятых студентов, по численности и выпуску, определено место направления 40.00.00 Юриспруденция в них. Данные таблиц и рейтингов рассчитаны автором представленной в отчетах Министерства просвещения Российской Федерации (данные о среднем профессиональном образовании) и Министерства науки и высшего образования Российской Федерации (данные о высшем образовании).

Ключевые слова: юридическое образование, юриспруденция, среднее профессиональное образование, высшее образование, прием, численность, выпуск, рейтинг.

В рамках изучения тенденций развития современного образования в России актуальным представляется более подробное исследование отдельных его направлений. В данной работе анализируется ситуация в сфере юридического образования. Подготовка специалистов юридического профиля занимает значительное место в общей системе образования и играет важную роль в формировании юридического сектора на рынке труда.

На сегодняшний момент юридическое образование представлено программами среднего профессионального и высшего образования.

Подготовка специалистов среднего звена осуществляется на базе основного общего образования и базе среднего общего образования и представлена тремя программами: 40.02.01 Право и организация социального обеспечения, 40.02.02 Правоохранительная деятельность, 40.02.03 Право и судебное администрирование.

Высшее юридическое образование реализуется на уровнях бакалавриата и магистратуры по направлениям 40.03.01 и 40.04.01 Юриспруденция. А также четырьмя программами специалитета: 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности, 40.05.02 Правоохранительная деятельность, 40.05.03 Судебная экспертиза, 40.05.04 Судебная и прокурорская деятельность.

Ранее автором исследовались тенденции образования в сфере юриспруденции по уровням: анализировались тенденции приема и численности, а также составлялись рейтинги и определялись в них места юридических специальностей отдельно по программам среднего профессионального (СПО) и высшего образования (ВО). В данной работе выявляются общие тренды без разделения на программы и уровни, что позволяет оценить, насколько в целом направление 40.00.00 Юриспруденция популярно среди молодежи.

В качестве базы научной работы принимаются открытые статистические сведения 2013–2021 гг., опубликованные Министерством просвещения Российской Федерации и Министерством науки и высшего образования Российской Федерации (данные о среднем профессиональном образовании и о высшем образовании соответственно).

Прием

Важнейшими показателями актуальности сферы юридического образования являются данные о приеме. По абсолютным показателям в 2021 г. количество молодых людей, желающих получить образование, выросло на 60% по сравнению с 2013 г., при этом к получению юридического образования стали

стремится на 50,2% больше. Общая же численность принятых студентов выросла в 2021 г. по сравнению с 2013 г. лишь на 17,2%, а студентов-юристов на 8,4% (табл. 1). Доля студентов, подавших заявления на направление Юриспруденция в течение

рассматриваемого периода меняется незначительно и в среднем составляет 6,8%, аналогичная ситуация и с долей принятых студентов: здесь юристы составляют в среднем 9,5%.

Таблица 1. Динамика поданных заявлений и приема на юридические специальности

Год	Подано заявлений на обучение			Принято студентов		
	всего	на направление 40.00.00 Юриспруденция	процент в общей численности	всего	на направление 40.00.00 Юриспруденция	процент в общей численности
2013	6062932	397461	6,6	1883363	193760	10,3
2014	5909095	392024	6,6	1864540	181760	9,7
2015	5946155	466622	7,8	1921090	205368	10,7
2016	6591943	481184	7,3	2109200	194732	9,2
2017	6733544	495778	7,4	2105355	199244	9,5
2018	7313275	469557	6,4	2138046	182648	8,5
2019	7689487	489049	6,4	2171518	191487	8,8
2020	9004885	591421	6,6	2207411	208383	9,4
2021	9699511	597011	6,2	2206934	210010	9,5

Прирост за рассматриваемый период распределяется неравномерно, однако в целом тренд темпа прироста количественных показателей поданных заявлений демонстрирует рост (рис. 1). Общий тренд прироста количества поданных заявлений непосредственно на юридические специальности также показывает рост, однако несколько меньше.



Рис. 1. Темпы прироста поданных заявлений в учреждения СПО и ВО

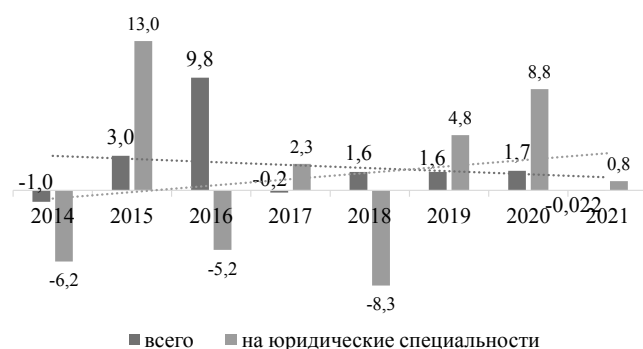


Рис. 2. Темпы прироста принятых на обучение

Прирост количества принятых на обучение студентов также очень неравномерен (рис. 2): так, в 2016 г. было принято на 9,8% человек больше

по сравнению с предыдущим годом, а в 2014 г. и 2017 г. наблюдается отрицательный прирост, в 2021 г. также наблюдается незначительная убыль: на 0,022%. Так что общий тренд темпов прироста принятых студентов показывает снижение. В сфере юриспруденции однако, несмотря на значительный разброс показателей прироста по годам, намечается тренд на небольшое увеличение.

Направление Юриспруденция входит в пятерку самых популярных среди абитуриентов в 2021 г. и находится на 4 месте (табл. 2).

Таблица 2. Рейтинг направлений по количеству поданных заявлений в 2021 г.

Место в рейтинге	Наименование направления	Код	Подано заявлений на обучение	Процент в общей численности
	Всего, из них:			100
1	Экономика и управление	38.00.00	1284259	13,2
2	Информатика и вычислительная техника	09.00.00	929742	9,6
3	Образование и педагогические науки	44.00.00	823783	8,5
4	Юриспруденция	40.00.00	597011	6,2
5	Клиническая медицина	31.00.00	543045	5,6

Рейтинг направлений по количеству принятых студентов при этом имеет другую структуру, и Юриспруденция находится здесь уже на втором месте (табл. 3).

Таблица 3. Рейтинг направлений по количеству принятых студентов в 2021 г.

Место в рейтинге	Наименование направления	Код	Подано заявлений на обучение	Процент в общей численности
1	Экономика и управление	38.00.00	287189	13,0
2	Юриспруденция	40.00.00	210010	9,5
3	Образование и педагогические науки	44.00.00	183023	8,3
4	Информатика и вычислительная техника	09.00.00	151206	6,9
5	Техника и технологии наземного транспорта	23.00.00	119514	5,4

Соотношение числа студентов, принятых на направление 40.00.00 Юриспруденция на бюджет и по договорам об оказании платных образовательных услуг (табл. 4), за рассматриваемый период практически не меняется: студенты-юристы бюджетники составляют 2–3% от обще-

го числа бюджетных студентов, а контрактники 19%. Соотношение же бюджетников и контрактников внутри юридического направления подготовки меняется в сторону увеличения доли платных студентов (с 85 до 90% в 2013 и 2021 г. соответственно).

Таблица 4. Студенты-юристы, принятые на бюджет и по договору

	Принято всего		Принято на направление 40.00.00 Юриспруденция		Процент в общей численности		Соотношение числа студентов, принятых на направление Юриспруденция	
	на бюджет	по договору	на бюджет	по договору	на бюджет	по договору	на бюджет	по договору
2013	946725	936638	28542	165218	3,0	17,6	14,7	85,3
2014	943316	921224	22314	159446	2,4	17,3	12,3	87,7
2015	978366	942724	24156	181212	2,5	19,2	11,8	88,2
2016	526135	689236	24217	170515	4,6	24,7	12,4	87,6
2017	1201057	904298	22881	176363	1,9	19,5	11,5	88,5
2018	1202358	935688	21393	161255	1,8	17,2	11,7	88,3
2019	1190463	981055	20779	170708	1,7	17,4	10,9	89,1
2020	1216988	989276	20431	187952	1,7	19,0	9,8	90,2
2021	1240435	966499	20797	189213	1,7	19,6	9,9	90,1

Численность

В 2021 г. по всем направлениям и программам СПО и ВО обучались 7478068 студентов, что на 2% меньше, чем в 2013 г. Количество студентов-юристов уменьшилось за данный период на 8,3%. При этом их доля в общей численности также несколько сократилась (табл. 5).

В 2021 г. самым многочисленным направлением является 38.00.00 Экономика и управление. В пятерку рейтинга входят 44.00.00 Образование и педагогические науки, 08.00.00 Техника и технологии строительства, 23.00.00 Техника и технологии наземного транспорта. Юриспруденция находится на втором месте, что соответствует 8,9% от общей численности студентов (табл. 6).

Таблица 5. Численность студентов

Год	Всего	По направлению 40.00.00 Юриспруденция	Процент в общей численности
2013	7628748	722794	9,5
2014	7312144	720715	9,9
2015	6946684	702807	10,1
2016	7267244	653195	9,0
2017	7189724	637815	8,9
2018	7168032	621504	8,7
2019	7188015	619913	8,6
2020	7385656	639545	8,7
2021	7478068	662661	8,9

Таблица 6. Рейтинг по численности студентов по всем направлениям подготовки

Место в рейтинге	Наименование направления	Код	Численность	Процент в общей численности
	Всего, из них:		7478068	100
1	Экономика и управление	38.00.00	964831	12,9
2	Юриспруденция	40.00.00	662661	8,9
3	Образование и педагогические науки	44.00.00	651026	8,7

Окончание

Место в рейтинге	Наименование направления	Код	Численность	Процент в общей численности
4	Информатика и вычислительная техника	09.00.00	468974	6,3
5	Техника и технологии наземного транспорта	23.00.00	459521	6,1

Соотношение численности студентов, обучающихся по направлению 40.00.00 Юриспруденция

за счет бюджетных ассигнований и по договорам об оказании платных образовательных услуг, как и в случае с аналогичными показателями при приеме, меняются слабо: в среднем в течение девяти лет доля юристов-бюджетников составляет 1,8% от общего числа бюджетных студентов, а контрактников 21%. При этом сокращается относительная численность студентов, получающих юридическое образование за счет бюджета: с 14,2% в 2013 г. до 10,6% в 2021 г., и соответственно, увеличивается доля обучающихся по договорам с 85,8 до 89,4%. В среднем это соотношение составляет 12,1 и 87,9% (табл. 7).

Таблица 7. Численность студентов, обучающихся на бюджете и по договору

	Студентов всего		По направлению 40.00.00 Юриспруденция		Процент в общей численности		Соотношение числа студентов, принятых на направление Юриспруденция	
	на бюджет	по договору	на бюджет	по договору	на бюджет	по договору	на бюджет	по договору
2013	4899872	2728876	102641	620153	2,1	22,7	14,2	85,8
2014	4655216	2656928	84943	635772	1,8	23,9	11,8	88,2
2015	4366169	2580515	79553	623254	1,8	24,2	11,3	88,7
2016	4493843	2640835	80922	572273	1,8	21,7	12,4	87,6
2017	4439662	2688385	80708	557107	1,8	20,7	12,7	87,3
2018	4381755	2761976	78393	543111	1,8	19,7	12,6	87,4
2019	4333516	2831531	75261	544652	1,7	19,2	12,1	87,9
2020	4378209	2989804	72345	567197	1,7	19,0	11,3	88,7
2021	4378760	3099308	70230	592431	1,6	19,1	10,6	89,4

Выпуск

Тенденции выпуска за рассматриваемый период соответствуют тенденциям численности студентов: число выпускников с 2013 г. по 2021 г. уменьшилось на 10%, а выпускников-юристов на 32%. При этом доля юристов в общем выпуске в среднем составляет 10,6% (табл. 8).

Таблица 8. Выпуск студентов

Год	Всего	По направлению 40.00.00 Юриспруденция	Процент в общей численности
2013	1729540	238191	13,8
2014	1677122	176356	10,5
2015	1746431	195783	11,2
2016	1828783	194012	10,6
2017	1701829	157951	9,3
2018	1633303	166934	10,2
2019	1613938	165960	10,3
2020	1544657	139345	9,0
2021	1545207	161062	10,4

Рейтинг выпуска в 2021 г. аналогичен рейтингам приема и численности: в пятерку наиболее многочисленных входят те же направления, и Юриспруденция также находится на втором месте, выпускники данного направления составляют 10,4% от общего выпуска (табл. 9).

Таблица 9. Рейтинг выпуска по всем направлениям подготовки

Таблица 9. Рейтинг выпуска по всем направлениям подготовки

Место в рейтинге	Наименование направления	Код	Выпуск	Процент в общей численности
	Всего, из них:		1545207	100
1	Экономика и управление	38.00.00	242411	15,7
2	Юриспруденция	40.00.00	161069	10,4
3	Образование и педагогические науки	44.00.00	125801	8,1
4	Техника и технологии наземного транспорта	23.00.00	102364	6,6
5	Техника и технологии строительства	08.00.00	73892	4,8

Выводы

1. Растет количество абитуриентов, желающих получить юридическое образование, количество же принятых на обучение студентов также имеет общую тенденцию к росту, хотя по годам очень неравномерно: некоторые года демонстрируют отрицательный прирост.
2. Общая численность студентов-юристов за рассматриваемый период при этом уменьшилась.
3. Уменьшается также количество выпускников, получивших юридическое образование.
4. Направление Юриспруденция по всем показателям (количество поданных заявлений, принятых студентов, общая численность студентов, выпуск) входит в число самых популярных и многочисленных направлений.
5. Доля юристов в общем числе абитуриентов, обучающихся студентов и выпускников преимущественно сохраняется, меняясь лишь незначительно.
6. Соотношение численности абитуриентов, поступающих на бюджет и по договорам об оказании платных образовательных услуг, а также студентов, обучающихся по юридическому направлению за счет бюджета и по договорам, также меняется слабо. При этом внутри данного направления подготовки соотношение «бюджетников» и «контрактников» меняется в сторону увеличения доли платных студентов.

Литература

1. Драгомирова, Е.А. Юридическое образование: статистический анализ тенденций / Е.А. Драгомирова // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 6. – С. 88–95. – EDN NQBASB.
2. Сводные статистические отчеты СПО за 2013–2021 г. Министерства просвещения Российской Федерации. URL: https://edu.gov.ru/activity/statistics/secondary_prof_edu (дата обращения 15.07.2022)

3. Сводные статистические отчеты ВО за 2013–2021 г. Министерства науки и высшего образования Российской Федерации. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/action/stat/highed/> (дата обращения 15.07.2022)
4. Федеральные государственные образовательные стандарты. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 15.07.2022)

TRANSFORMATION OF LEGAL EDUCATION: ASSESSMENT OF THE STRUCTURE AND DYNAMICS OF STATISTICAL INDICATORS

Dragomirova E.A.

The North Western branch of the Federal State Budget-Funded Educational Institution of Higher Education «The Russian State University of Justice»

The article examines the current statistical trends in the development of legal education in Russia for the period 2013–2021. The object of the study is the indicators of admission, number and graduation of students of law programs of secondary vocational and higher education. The dynamics of applications submitted and admission to legal specialties are described, the trends of their growth are demonstrated. The number of law students was revealed, their share in the total number of students, the ratio of the number of students studying on a budget and under a contract was determined. The trends of output over the period under review are shown. The ratings of the directions are presented by applications and the number of accepted students, by number and graduation, the place of the direction 40.00.00 Jurisprudence in them is determined. The data of the tables and ratings are calculated by the author presented in the reports of the Ministry of Education of the Russian Federation (data on secondary vocational education) and the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation (data on higher education).

Keywords: legal education, jurisprudence, secondary vocational education, higher education, admission, number, graduation, rating.

References

1. Dragomirova, E.A. Legal education: statistical analysis of trends / E.A. Dragomirova // Modern pedagogical education. – 2021. – No. 6. – PP. 88–95. – EDN NQBASB.
2. Summary statistical reports of the PDF for 2013–2021 of the Ministry of Education of the Russian Federation. URL: https://edu.gov.ru/activity/statistics/secondary_prof_edu (accessed 15.07.2022)
3. Summary statistical reports of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation for 2013–2021. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/action/stat/highed/> (accessed 15.07.2022)
4. Federal State educational standards. URL: <https://fgos.ru/> (accessed 15.07.2022)

Учебные книги по французскому языку XVIII – первой половины XIX вв., изданные типографией Московского университета

Колобкова Анастасия Анатольевна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры гуманитарных дисциплин и иностранных языков, Российский университет кооперации
E-mail: akolobkova@yandex.ru

В статье охарактеризованы методические особенности, содержание и структура учебных книг для изучения французского языка, изданных типографией Московского университета в XVIII – первой половине XIX вв., указываются некоторые факты, относящиеся к истории университетского образования в России, в частности, Московского университета, повлиявшие на становление учебных книг по иностранным языкам, описываются этапы деятельности университетской типографии в Москве, с момента возникновения которой стало развиваться видовое и жанровое разнообразие учебных книг для иноязычного обучения в эпоху Русского Просвещения. Сохранившиеся источники свидетельствуют о педагогическом поиске методических приемов, ориентированных на русскоязычных обучающихся, также о том, что обучение иностранным языкам становится всё более практико-ориентированным и светским.

Ключевые слова история преподавания французского языка, история книгоиздания в России, учебное книгоиздание, Московский университет, типография Московского университета, учебная книга.

Эпоха европейского Просвещения считается одним из наиболее значимых периодов в истории отечественной педагогики. Это время зарождения отечественной системы образования, создания первых университетов, формирования теоретических и практических основ российской академической науки.

Российские университеты с момента своего существования были тесно связаны с культурой, политикой, идеологией государства. Все наиболее важные события, происходившие в России, в той или иной степени, прямо или косвенно оказывали влияние на деятельность университетов, на программу обучения в них. Университеты как образовательные учреждения и как научные культурные центры способствовали распространению в обществе новейших знаний, передовых идей, прогрессивных взглядов. Вместе с тем на жизнь университетов влияли политические и социально-экономические факторы, характерные для каждого исторического периода. Это воздействие могло быть как позитивным, стимулирующим деятельность университетов, так и негативным, тормозящим их развитие.

Перемены, происходившие в российском обществе и государстве, отражались на отношении властей к деятельности университетов, на фактическом положении субъектов образовательной деятельности. Перемены вызывали в том числе и изменения в университетских уставах, административных регламентах, дисциплинарном режиме, правовых нормах взаимодействия профессоров и студентов. Таким образом, можно говорить о двустороннем процессе: с одной стороны, университеты, являясь важной частью российского социума, в значительной степени меняли культурно-историческую среду, с другой стороны, они сами были подвержены значительному влиянию российской действительности.

В истории университетов России принято выделять несколько временных периодов. В XVIII – первой половине XIX вв. прослеживается три этапа развития университетского образования. Первый этап начинается с открытия и деятельности наиболее значимых центров просвещения в России XVI–II века – Академического университета в Санкт-Петербурге и Московского университета. Второй этап знаменуется изданием в 1804 г. уставов трех университетов: Московского, Харьковского и Казанского. Окончанием этого этапа можно считать 1835 г., когда был принят новый университетский устав. Третий этап (1835–1855 гг.) приходится на тот период правления Николая I, когда и в сфе-

ре образования ведущим направлением стал лозунг «Православие. Самодержавие. Народность».

Академический университет в Санкт-Петербурге был учрежден 28 января (8 февраля по нов. стилю) 1724 г. одновременно с Академией наук именным указом Петра I [10, с. 220]. В указе университет определялся следующим образом: «Университетъ есть собраніе ученыхъ людей, которые наукамъ высокимъ, яко Θεология и Юриспруденція (Правъ искусству), Медицины и Философїи, сирѣчь до какого состоянія оныя нынѣ дошли, младыхъ людей обучаютъ...» [10, с. 220]. Как видим, уже в этом документе четко определялась основная цель учреждаемого университета – обучение молодых людей самым востребованным в то время наукам: геологии, праву, медицине, философии.

Первый в России университет должен был стать настоящим центром высшего образования в России. Однако на первом этапе этого не случилось, и тому было несколько значимых причин. Прежде всего, в России начала XVIII в. ощущалась нехватка учреждений начального, элементарного образования [8, с. 8]. Кроме того, для успешной организации университетского обучения в государстве не хватало профессиональных педагогических кадров, которые могли бы организовать учебный процесс, не было даже достаточного количества студентов: ведь дворяне предпочитали профессиональные школы либо иностранные частные пансионы. Научное университетское образование, в отличие от данных учреждений образования, не давало явных практических выгод. Сдерживал поток студентов и язык, на котором велось обучение, – латынь, немногие знали ее в такой степени, чтобы слушать лекции и читать книги на этом языке. Университетская культура считалась элитарной, доступной лишь единицам.

Несмотря на открытие при университете гимназии и наборе студентов из Славяно-греко-латинской академии, учащихся было по-прежнему мало. Занятия в Академическом университете начались в 1726 г., однако велись очень нерегулярно [1, с. 49]. К концу XVIII в. Академический университет практически прекратил свое существование [1, с. 53].

Однако прогресс в сфере образования уже было не остановить. Усилия передовых ученых не пропали даром. Влияние западных культурных идей, значительные экономические и культурные преобразования в самой России «сделали передовое русское общество более чутким к вопросам образования» [11, с. 7]. 12 (25) января 1755 г. российская императрица Елизавета Петровна подписала Высочайший указ об основании Московского университета [4, с. 18]. Большая заслуга в его создании принадлежит М.В. Ломоносову, который составил «доношение в Сенат», где убедительно обосновал необходимость открытия университета именно в Москве [14, с. 17–18]. Ведь Москва, в отличие от Санкт-Петербурга, всегда играла роль

объединяющего центра русского государства. Вокруг Москвы находились густо заселенные области, развитые в экономическом и культурном отношении. В самой Москве жило достаточно много представителей дворянского и разночинского сословия, которые потенциально могли стать студентами университета. Помещичьи семьи нуждались в домашних учителях, в том числе и входившего в моду французского языка. Также в Москве имелись достаточно благоприятные условия для «содержания» учеников, не имеющих своего жилья в столице.

Императрица Елизавета всегда стремилась показать себя продолжательницей дела своего отца – Петра Великого. Она благосклонно относилась к идеям Просвещения, была знакома с популярными в то время философскими учениями. Поэтому она поддержала идею распространения и популяризации наук и образования и стала покровительницей созданного университета.

В разработке устава нового университета самое активное участие принял М.В. Ломоносов. Согласно данному уставу, включающему 45 позиций, Московский университет должен был стать настоящим центром национальной науки и культуры [3, с. 327]. Руководил всеми делами университета директор, который назначался правительством. Подчинялся университет непосредственно Сенату.

В Московском университете были организованы три факультета: философский, юридический и медицинский. Для чтения лекций в штат были введены десять профессоров. При этом, согласно уставу, преподаватели не могли пользоваться непроверенными методиками или неутвержденными учебными пособиями, а только теми, которые предписывались кураторами и «профессорским собранием» [3, с. 328]. Каждый преподаватель регулярно отчитывался о результатах обучения студентов, имел право вносить предложения по усовершенствованию учебного процесса.

В первые годы функционирования Московского университета большинство его преподавателей были иностранцами, преимущественно выходцами из Германии. Они хорошо владели языком и своим предметом, однако плохо знали русскую жизнь, интересы России были для многих из них чужды. В частности, некоторые профессора «саботировали требование отказа от использования латыни как единственного языка приобщения студентов к науке, препятствуя тем самым превращению Московского университета в центр национальной науки и культуры» [8, с. 15] лишь в 1770-е гг. руководство университета обязало всех педагогов читать лекции по всем предметам только на русском языке.

Студенты, поступившие в университет, обучались вначале на философском факультете. Здесь они изучали «математику, физику, философию, экономику, историю и так называемые «словесные науки» [8, с. 14]. После обязательного обучения учащиеся должны были пройти специализацию на кафедрах физики, истории, красно-

речия, философии, либо продолжить обучение на «вышних» факультетах – юридическом или медицинском [4, с. 35].

Важное место в учебной программе занимал иностранный язык. По свидетельству С.П. Шевырева, написавшего подробную историю Московского университета, на заседании Академической конференции, состоявшейся в октябре 1756 года, особо поднимался вопрос о преподавании французского языка [15, с. 23]. Указывалась важность изучения этого языка студентами и учащимися гимназии. В начальные классы учителями французского могли быть назначены студенты университета, успешно освоившие курс французского языка. Согласно приказу куратора университета, все обучающиеся должны были хорошо писать и читать на французском.

Лучшие профессора университета внесли значимый вклад в методику преподавания, в том числе и иностранных языков. Можно утверждать, что они были противниками простого механического заучивания учебного материала, стремились к тому, чтобы студенты осознанно воспринимали изучаемые правила. Московский университет стал первым учебным заведением России, в котором были запрещены телесные наказания студентов и даже бранные слова в их адрес. Лишь в исключительных случаях при серьезной провинности в качестве наказания допускались розги и заключение в карцер. М.В. Ломоносов настаивал на том, что лучшие методы воспитания – это увещевания и назидательные примеры.

Успешность обучения в любом учебном заведении во многом зависит от обеспеченности учащихся учебной литературой. В Московском университете для улучшения снабжения студентов учебниками и научными изданиями были открыты типография и библиотека. 8 марта 1756 г. был издан Высочайший указ, согласно которому часть духовной типографии Святейшего Синода со всем инструментарием и книгами, напечатанными гражданским шрифтом передавались университету [15, с. 23]. В этом же году Университетская типография начала снабжать университет и гимназию необходимыми учебными пособиями.

Первые учебные руководства для изучения иностранных языков, которые использовались в университете, были изданы за границей. Однако постепенно в типографии началось перепечатывание и перевод на русский язык этих изданий [15, с. 92]. Авторами некоторых учебных книг выступили профессора Московского университета: они издавали свои лекции, пособия, научные исследования и художественные произведения. В университетской типографии были напечатаны сочинения М.В. Ломоносова, оды, комедии и трагедии М.М. Хераскова, философские сочинения Д. Локка, Ф. Бэкона, комедии Мольера в переводе А.Ф. Кропотова и П.Я. Чаадаева. Эти издания способствовали как расширению кругозора и знаний студентов, так и, в целом, повышению культуры в обществе. Также «многое в этот период было

сделано для составления и издания русских учебников» [16, с. 105].

В 1779 г. в истории типографии Московского университета наступает новый, значимый этап: ее руководителем становится Н.И. Новиков, известный издатель и писатель, искренний сторонник Просвещения в России. Благодаря Н.И. Новикову, было значительно улучшено техническое оснащение типографии, организовано несколько книжных магазинов в Москве и других городах. Постепенно вокруг типографии образовалось объединение просвещенной молодежи. Н.И. Новиков стремился отбирать для печати сочинения глубокого богословского, философского и нравственного содержания. К 1787 г. было выпущено более 450 сочинений и переводов [15, с. 217]. В числе этих книг были и учебные книги, преимущественно русские и иностранные буквары и азбуки, которые использовались для обучения в гимназиях. Все выпускаемые учебники соответствовали программам обучения в гимназии и университете.

В начале XIX века в России было открыто еще шесть университетов, в связи с чем был принят Университетский устав (1804 г.), согласно которому, университетам предоставлялась значительная автономия (право выбирать ректоров и профессоров, назначать учителей в гимназии и училища, иметь свой университетский суд). В том же 1804 г. вышел и первый цензурный устав (при каждом университете создавался цензурный комитет, который подчинялся Министерству народного просвещения). Такая автономия просуществовала недолго: в 1835 г. новым Университетским уставом она была существенно ограничена.

Обратимся к рассмотрению некоторых учебных изданий, опубликованных типографией Московского университета. Сразу отметим, что адресованы они были как студентам университета, так и учащимся гимназии, функционировавшей при университете.

В частности, профессором Московского университета Анри де Лави в 1767 г. был составлен один из первых французских букварей [18], переизданная в 1779, 1780, 1782 годах. Азбука Лави предназначалась «для младших классов гимназии Московского университета», и имела типичную для таких учебников структуру. Сначала ученикам предлагался алфавит, объяснялись правила чтения и произношения звуков и слогов, затем, для закрепления изученного материала, размещались небольшие тексты для чтения по слогам. После усвоения фонетики и азов лексики ученики были уже вполне способны читать и воспринимать более сложные по содержанию тексты. В качестве материала для чтения автор букваря предлагает молитвы, данные в учебнике параллельно на французском и церковнославянском языках («Отче наш», «Символ православной веры», «Богородице Дево радуйся» и др.). Также в азбуку был включен словарь – «Собрание слов французских и российских», построенный по тематическому принципу (основные разделы словаря – «О божестве и о ве-

щах, касающихся до закона», «О вселенной и стихиях», «О времени и временах года», «О месяцах и днях в неделе», «Имена праздников», «О землях и народах», «О рудах» и т.д.). Учебный материал для чтения и перевода включал также несколько диалогов о школе, еде, обязанностях учеников, изучении французского языка. Завершали учебную книгу воспитательные и познавательные материалы «Правила нравоучительные», «Сокращение Священной истории», «Числа латинские», «Числа обыкновенные, или арабские» и «Таблица умножения».

Отметим следующую особенность первых азбук и букварей XVIII века: в них обязательно включались молитвы, притчи, нравоучительные басни. Концепция преподавания иностранного языка в то время предполагала, что обучение языку обязательно будет сочетаться с воспитанием в духе христианской морали.

Модификацией «Азбуки» 1767 г. стала изданная в 1789 г. в типографии Московского Университета «Азбука французская новая» [17], подготовленная Д.П. Тростинным [5, с. 19]. В отличие от предыдущего издания, эта азбука дополнялась краткой французской грамматикой. Тексты были даны с параллельным переводом. В 1797 году вышло исправленное и дополненное издание азбуки под заглавием *Nouveau Alphabet françois* [19].

Авторы изданий, предназначенных для начальной школы, стремились сделать свои книги увлекательными и познавательными, поэтому насыщали их текстами из различных отраслей знаний. Так, во второй половине XVIII в. была очень популярна и несколько раз переиздавалась книга Яна Амоса Коменского «Видимый свет на латинском, русском, немецком, италийском и французском языках представлен, или Краткое введение, которым изъясняется, что обучающемуся юношеству легким способом не только языку, разумным упражнением, но также и вещи достойная знания самонужнейшая должны быть вперены» [7]. Названная учебная книга состояла из ста пятидесяти одной главы, каждая из которых вместо заглавия имела цитаты из Священного Писания.

В издании на пяти языках (в том числе на русском и французском) были представлены самые необходимые, с точки зрения автора, слова, которыми должен владеть молодой человек, изучающий иностранные языки. Книга Коменского охватывала реалии «видимого света»: представления о Боге, о сотворении им Вселенной, об устройстве общества и различных природных явлениях. Тексты были подобраны таким образом, чтобы ученики могли разносторонне воспринимать информацию, одновременно расширяя свой словарный запас на иностранном языке.

Учебники, предназначенные для студентов университета, способствовали успешному усвоению знаний, формированию и закреплению необходимых навыков, обеспечивали условия для развития мышления и творческих способностей обучающихся, их нравственного совершенствования.

Кроме того, они должны были обеспечить преемственность знаний, полученных студентами в гимназии. Материал в университетских учебниках по французскому языку соответствовал усложненным программам высшего образования и был рассчитан на то, что у учащегося уже имеется определенный объем знаний по предмету.

Наиболее распространенным видом учебной литературы в рассматриваемый период были грамматики. В качестве примера грамматики, предназначенной специально для учащихся Московского университета, можно привести «Сокращенную французскую грамматику с российским переводом, расположенную по вопросам и ответам», составленную в 1770 г. коллежским асессором М.Н. Соколовским (исправленное и дополненное издание вышло в 1778 г.) [13].

Учебник был построен в виде вопросов и ответов на них. Поскольку книга предназначена для студентов университета, правила произношения опущены: обучающиеся уже должны знать их. Фонетика изучается более углубленно: в первом разделе сформулированы определения гласной, согласной, двугласной, объясняется, что такое член, сколько существует падежей во французском языке, родов, чисел, склонений. Подробно разъясняются особенности склонений, приводятся примеры изменений по падежам слов каждого типа склонений. При этом в качестве иллюстраций часто используется бытовая лексика: *Du lait / молоко, De la viande / мясо, Des draps / сукно, Des toiles / полотно* и т.д. Правила склонения объясняются не только на примерах отдельных слов, но и на примерах словосочетаний существительного и прилагательного.

Вторая глава учебного пособия посвящена именам – существительному, прилагательному, числительному. Приводятся характеристики и примеры нарицательных и собственных имен, образования множественного числа, степеней сравнения прилагательных, различных видов числительных. Третья глава рассказывает о местоимениях, их видах, особенностях употребления, склонении. Отдельную главу составитель посвятил глаголам, их видам, спряжению. Затем он рассказывает о причастии, наречии, предлогах, союзах, междометиях.

Во второй части книги автор предлагает ученикам сведения о синтаксисе французского языка. Он приводит многочисленные примеры употребления определенных и неопределенных «членов», т.е. артиклей. Отметим, что издатели позаботились об удобстве восприятия учебного материала: он систематизирован и изложен в виде кратких правил, снабженных несколькими примерами. Такое изложение способствует более эффективному усвоению учебного материала, помогает ученикам наглядно увидеть и понять различия в использовании артиклей во французском языке. При этом примеры также взяты из обычного бытового общения: *Donnés moi du pain / Дайте мне хлеба; Ce vin ressemble a de l'eau / Это вино походить на воду* [13, с. 138].

Составитель грамматики обращает внимание и на употребление различных частей речи в предложениях, правила управления, построения вопросительных и сложных предложений. Он иллюстрирует грамматические правила нравоучительными сентенциями: *Il ne faut pas injulter à la mifère d'autrui. / Никогда не должно ругаться бѣдностью другаго. Ne faites point à autrui ce que vous ne voudriés pas que l'on vous fit. / Не дѣлай того другому, чего не хочешь, чтобъ тебѣ дѣлали.* Таким образом, вместе с функцией обучения реализуется и функция воспитания, важная для университетских изданий.

Для студентов Московского университета был предназначен составленный М.Г. Гавриловым «Новый лексикон: на немецком, французском, латинском, италянском и российском языках» (1781) [2; 6, с. 24]. М.Г. Гаврилов служил в учрежденной при Императорском Московском университете Педагогической семинарии, которая занималась составлением «полезных учебных книг». Педагог был убежден, что изучение иностранного языка невозможно без хорошо составленного словаря, однако таких словарей в XVIII в. было еще мало. Во введении к изданию составитель упоминает о том, что издание «лексикона» требует большого труда: необходимо точно определить значение каждого слова, разделить «высокие» и «низкие» слова, отобрать наиболее выразительные, отметить согласования слов, выделить схожие и аналогичные лексемы. Автор признает, что его издание не лишено недостатков, целью его было составить «сколько-нибудь полезную для учащих школьную книгу» [2, с. 12].

Словарные статьи в Лексиконе расположены в алфавитном порядке. Первое слово – немецкое, затем дается его перевод на французский, латинский, итальянский и русский языки. Тематический охват лексики достаточно широкий: сюда включена бытовая лексика (*угар, печь, аршин, кольцо, перила* и т.п.), религиозная (*богослужение, Святая Троица, ангел, ангельский* и т.п.), антропонимическая (*супруга, зять, токарь* и др.), абстрактная (*равенство, честь, достоинство, честолюбие, вдохновение, внушение* и др.), терминологическая (*окружность, опухоль* и др.). Учащиеся могли не только найти необходимые слова и узнать их перевод на русский язык, но и сопоставить написание и звучание слова в различных европейских языках.

Поскольку основным методом обучения иностранному языку был грамматико-переводной метод, составители учебников французского языка часто размещали в них тексты для перевода. Иногда из таких текстов состояла вся учебная книга. Примером пособия, предназначенного для обучения переводу, может служить книга «Собрание острых и наставительных изречений, на латинском, французском и немецком языках в пользу воспитанников университетского пансиона», изданная в университетской типографии в Москве в 1804 г. [12]. В ней были собраны поучительные

цитаты, афоризмы, короткие истории об античных философах, поэтах, полководцах, царях. Книга построена по принципу параллельного размещения текстов на латинском, французском и немецком языках.

Отметим, что представленные в «Собрании...» тексты в большинстве своем имели нравоучительную направленность, к примеру: «*Diogéne dit à un homme, qui pour faire paroître fon esprit, parloit beaucoup des choses célestes: depuis quand, Monsieur, êtes vous venu du Ciel?*» [12, с. 13]. (Диоген сказал одному человеку, который, чтобы казаться почтенным прихожанином, много говорил о небесном: «Когда, мой друг, вы пришли с небес?»)

Перевода учебных текстов на русский язык в книге нет, надо полагать, авторы рассчитывали на наличие у студентов достаточно высокого уровня владения французским языком.

Схожим образом построены «Полезные уроки для обучающегося французскому и немецкому языкам», также изданные в типографии Московского университета «в пользу воспитанников университетского пансиона» в 1808 г. В отличие от предыдущего издания, в «Полезных уроках...» дан параллельный текст на русском языке. Обучающимся предлагаются учебные диалоги, правила этикета, басни известного французского писателя Жана-Пьера Кларе де Флориана, образцы писем на различные темы.

В книге практически отсутствуют религиозные тексты. Это свидетельствует о том, что в начале XIX в. обучение становится все более практико-ориентированным и светским. Бытовые разговорные темы в издании сочетаются с нравоучительными сентенциями, цель которых – не только развитие памяти учащихся и тренировка их умения в переводе, но и их нравственное воспитание. Как и в учебниках для школ и гимназий, нравоучительная направленность была характерна и для университетских пособий.

Из изданий типографии Московского университета первой половины XIX в. назовем также многократно переизданную «Французскую грамматику, содержащую в себе легкий и основательный способ учиться сему языку», составленную Т. Перелоговым [9]. Задача автора, как он ее видит, в том, чтобы предложить учащимся наиболее доступный для них способ изучения французского языка. Первая часть грамматики содержит «подробные наставления» о французском произношении, а также предназначенные для самостоятельного перевода басни французского священнослужителя, писателя и богослова Фенелона. Вторая часть посвящена изменениям частей речи. Автор указывает на особенности перевода грамматических терминов: «*Грамматическіе термины переведены такъ, что они ясно показываютъ употребление вещей, ими называемыхъ; на пр. pronom personel conjonctif, мѣстоименіе личное предглагольное, а не сослагательное, pronom possessif conjonctif, мѣстоименіе притяжательное предъименное и пр.*» [9] Таким образом, акцент при переводе де-

ляется на особенностях сочетаемости и употребления частей речи.

Из всех частей речи для учащихся наиболее сложным является усвоение изменений глагола, поэтому Т. Перелогов предлагает «*общій образъ, по которому перемѣняется окончаніе всѣхъ глаголовъ, так что учащійся, узнавъ въ каждомъ глаголь пять коренныхъ словъ, съ помощію короткихъ правилъ, показывающихъ произхожденіе времени глагола отъ оныхъ коренныхъ словъ, можетъ самъ составить цѣлое спряженіе глагола*» [9, с. 4]. Поскольку учебник предназначен для учащихся университета, многие задания им предлагается выполнять самостоятельно, в том числе выполнять некоторые операции по аналогии, опираясь на ранее изученный материал.

В третьей части грамматики разъясняются правила употребления и сочетаемости слов. Особое внимание автор обращает на те случаи, которые наиболее не схожи с русским языком и поэтому представляют для учеников большие трудности. К ним он относит употребление разных предлогов перед неопределенным склонением, употребление деепричастия, некоторые случаи словообразования.

Обращают на себя примеры к правилам в данном учебнике. Они носят не только нравоучительную, но и познавательную направленность. Многие из них заимствованы из античных текстов, высказываний философов. К примеру:

Le meilleur cortège qu'un Prince puisse avoir, c'est le cœur de ses Sujets. / Лучшая свита, которую Государь имѣть можетъ, есть сердце его подданныхъ. Il y a autant de difference entre le Savant et l'ignorant qu'il y en a entre celui qui se porte bien et celui qui est malade. / Столько находится разности между здоровымъ и больнымъ человекомъ.

Примеров из бытового общения в данном учебном пособии практически нет, автор старается использовать исключительно «высокие», воспитывающие сентенции, подходящие, на его взгляд, для студентов высшего учебного заведения.

Таким образом, в XVIII – первой половине XIX вв. центрами национальной научной и культурной жизни становятся университеты. Обеспечение студентов учебной литературой наиболее эффективно начало осуществляться с открытием университетских типографий, библиотек и книжных лавок. Большую часть изданий, печатавшихся в типографиях, составляли учебники. Много книг выходило на иностранных языках, в том числе на французском.

Наиболее распространенными видами учебной литературы для университетов в XVIII – первой половине XIX вв. были грамматики, «разговоры» (учебные диалоги), «Собрания слов» (словари, лексиконы), пособия, предназначенные для обучения переводу. Университетская типография Московского университета снабжала учебниками также гимназию и пансион при университете: вы-

пускала азбуки, буквари, познавательные учебные книги.

Учебники для студентов Московского университета, выпущенные университетской типографией, отличаются более расширенным изложением теоретического материала. Значительное внимание уделяется грамматике, особенностям частей речи, сочетаемости слов, расположению слов в предложениях, видам предложений во французском языке. Теоретический материал иллюстрируется большим количеством примеров. При подборе практических заданий, упражнений и текстов используется как обиходная, бытовая тематика, так и отвлеченная, философская. Отмечается поучительная и познавательная направленность учебного материала во всех видах учебных книг.

Литература

1. Высшее образование в России: Очерк истории до 1917 г. / [А.Я. Савельев, А.И. Момот, В.Ф. Хотеевков и др.]; под ред. В.Г. Кинелева; НИИ высш. образования. – М.: НИИВО, 1995. – 347 с.
2. Гаврилов, М.Г. Neues Deutsch-Französisch-Lateinisch-Italiänisch-Russisches Wörterbuch = Новый лексикон: На немецком, французском, латинском, итальянском и русском языках / herausgegeben von Matthias Gabrielow, Mitglied, des ben der Kayseri Universität zu Moskau, gestifteten Pädagogischen Seminarii. Изданный Матвеем Гавриловым, членом Педагогической семинарии, учрежденной при Императорском Московском университете. – В Москве: в университетской типографии, у Н. Новикова, 1781. – XV, [1], 766 с.
3. Глинский, Б.Б. Университетские уставы (1755–1884 гг.) / Б.Б. Глинский // Исторический вестник: историко-литературный журнал. – Т. LXXIX. – СПб., 1900. – № 1.
4. История Московского университета: в 2 т. / под ред. М.Н. Тихомирова. – М., 1955. – Т. 1. – 565 с.
5. Колобкова А.А. Учебные книги по французскому языку в России XVIII – первой половины XIX веков: монография / А.А. Колобкова. Москва: Знание-М, 2020. – 96 с.
6. Колобкова А.А. Учебная франкоязычная лексикография в России XVIII – первой половины XIX веков: монография / А.А. Колобкова. М.: National Research, 2020. 76 с.
7. Коменский, Я.А.; Komenský J.A. Иоанна Амоса Комения Видимый свет на латинском, русском, немецком, итальянском и французском языках представлен, или Краткое введение, которым изъясняется, что обучающемуся юношеству легким способом не только языку, разумным упражнением, но также и вещи достойныя знания самонужнейшия должны быть вперены: Изоста пятидесяти одной главы состоящее, из которых каждая вместо надписи и содержания из Священнаго Писания взятым

- свидетельством означена, и с реестром самых нужнейших российских слов, которой вместо лексикона для употребления российского юношества служить имеет, место на пяти языках дополнить может, изданное. – [М.]: Печ. при Имп. Моск. ун-те, 1768. – [24], 477, [27] с.
8. Новиков, М.В. Становление университетского образования в России / М.В. Новиков, Т.Б. Перфилова // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 4. – Том I (Гуманитарные науки). – С. 7–19.
 9. Перелогов, Т.И. Французская грамматика, содержащая в себе легкий и основательный способ учиться сему языку, изданная Тимофеем Перелоговым. – 6-е изд. Печатана с изд. 1822 г. с испр. – М.: Университетская тип., 1831. – 270 с.
 10. Полное собрание законовъ Россійской имперіи, съ 1649 года. Том VII. 1723–1727. – СПб: Типографія II Отдѣленія Собственной Его Императорскаго Величества Канцеляріи, 1830. – 932 с.
 11. Рождественский С.В. Очерки по истории систем народного просвещения в России в X–XX веках / С.В. Рождественский. – СПб, 1912. – Т. 1. – 738 с.
 12. Собрание острых и наставительных изречений, на латинском, французском и немецком языках; в пользу воспитанников университетского пансиона. – Москва: в университетской типографии, 1804 г. – 152 с.
 13. Соколовский, М.Н. Сокращенная французская грамматика с российским переводом, расположенная по вопросам и ответам / Вновь исправлена, 3-м изданием, с прибавлением слов, разговоров, писем и пр. коллежским ассессором Мартыном Соколовским. – М.: Печ. при имп. Моск. ун-те, 1778. – 2, 400, 6 с.
 14. Соловьев, И.М. Русские университеты в их уставах и воспоминаниях современников: [Сборник]. Вып. 1 / И.М. Соловьев. – Санкт-Петербург: кн-во типо-лит. «Энергия», 1914. – 24 с. – (Культурно-историческая библиотека / Под ред. Ист. комис. Учеб. отд. О-ва распротр. техн. знаний).
 15. Шевырев, С.П. История императорского Московского университета, написанная к столетнему его юбилею, 1755–1855 / С.П. Шевырев. – [Репр. изд.]. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1998. – XII, 586 с.
 16. Шомракова, И.А. Всеобщая история книги / И.А. Шомракова, И.Е. Баренбаум; науч. ред. Г.В. Михеева. – СПб.: Профессия, 2005. – 368 с.
 17. Alphabet François. Азбука французская новая. – Москва: в Университетской Типографии, у В. Огорокова, 1789.
 18. Lavie, H. Alphabet français enrichi d'un vocabulaire et de dialogues les plus faciles augmenté de préceptes et de sentences morales à l'usage des classes inférieures du Gymnase de l'Université de Moscou. – Nouvelle édition / Revué et corrigée par H. de Lavie, lecteur public et membre de l'Universi-

té de Moscou. – Moscou: de l'Imprimerie de l'Université, 1767.

19. Nouveau Alphabet François. Новая азбука французская. – Москва: в Университетской Типографии, у Хр. Ридигера и Хр. Клаудия, 1797.

EDUCATIONAL BOOKS ON THE FRENCH LANGUAGE OF THE XVIII – FIRST HALF OF THE XIX CENTURIES, PUBLISHED BY THE PRINTING HOUSE OF MOSCOW UNIVERSITY

Kolobkova A.A.

Russian University of Cooperation

The article describes the methodological features, content and structure of educational books for learning French, published by the printing house of Moscow University in the XVIII century. – in the first half of the XIX century, some facts relating to the history of university education in Russia, in particular, Moscow University, which influenced the formation of textbooks on foreign languages, are indicated, the stages of the university printing house in Moscow are described, since the emergence of which the species and genre diversity of textbooks for foreign language teaching began to develop in the era of the Russian Enlightenment. The surviving sources testify to the pedagogical search for methodological techniques aimed at Russian-speaking students, as well as the fact that teaching foreign languages is becoming more practice-oriented and secular.

Keywords: history of French language teaching, history of book publishing in Russia, educational book publishing, Moscow University, printing house of Moscow University, textbook.

References

1. The highest circle in Russia: An essay on history before 1917 / [A. Ya. Saveliev, A.I. Momot, V.F. Khotenkov, etc.]; edited by V.G. Kinelev; Higher Research Institute. furnishing. – M. Nivo, 1995. – 347 P.
2. Gavrilov, M.G. Nerter Deutsch-Francösish-Lateinisch-Italiänish-Russiswörterbuch = New lexicon: In German, French, Latin, Italian and Russian / herausgegeben von Matthias Gabrielu, mitglib, des ben der Kayseri Universität zu Moscau, Gestifteten Pädagogischen Seminarii. Published by Matvey Gavrilov, someone of the legendary seminary, at the Imperial Moscow University. – In Moscow: at the University Printing House, U. N.N. Novikova, 1781. – XV, [1], 766 k.
3. Glinsky, B.B. University charters (1755–1884) / B.B. Glinsky // Historical Bulletin: historical literary journal. – Т. LXXIX. – СПб., 1900. – № 1.
4. The history of Moscow University: in 2 volumes / edited by M.N. Tikhomirov. – М., 1955. – Vol. 1. – 565 p.
5. Kolobkova A.A. Textbook on the French language in Russia of the XVIII-first half of the XIX centuries: monography / A. A. belkov.A. Kolobkova. Moscow: Value-M, 2020. – 96 P.
6. Kolobkova A.A. Educational French-speaking vocabulary in Russia of the XVIII-first half of the XIX centuries: monography / A. A. chronicler. A. Kolobkova. M. National Research, 2020. 76 K.
7. Komensky, Ya.A.; Komensky J.A. Jonah Amos Komenia is a prominent light in Latin, Russian, German, Italian and French, presented, or briefly for ever, which explains that the young man communicates in the Czech way not only with language, a reasonable sentence, but also with all the solid acquaintance with presumptuous debts to be noticed: Out of one hundred and Fifty one standing tall, of which are in the time of observation and accompaniment from the Holy Scriptures has been notified by the notified body, and with the rest of the most terrestrial Russian slots, the second part of the vocabulary for eliminating the Russian youth has to be merged, the place on the pages of languages is better, published. – [M. Pech. at Imp. Moscow. un-Te, 1768. – [24], 477, [27] S.
8. Novikov, M.V. 1990. – М.: Enlightenment, 2003. – М.: Enlightenment, 2003. – М.: Enlightenment, 2003. – М.: Enlightenment, 2003. – М.: Enlightenment, 2003. – М.: Enlightenment, 2003. – V. Novikov, T.B. Perfilova // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. – 2011. – No. 4. – Volume I (Humanistic sciences). –pp. 7–19.

9. Perelgov, T.I. French grammar, which is part of the linguistic and basic composition of the language, published by Timofey Perelgov. – 6th ed. Printed from the 1822 edition of sspr. – M. University type., 1831. – 270 P.
10. Complete collection of laws of the Russian Empire, since 1649. Volume VII. 1723–1727. – St. Petersburg: typographer Il Otlen-skaya His Imperial Majesty of the Chancellery, 1830. – 932 P.
11. Rostovsky S.V. Essays on the history of the history of public education in Russia in the X–X centuries/ S.V. Rostovskaya. – St. Petersburg, 1912. – Vol.1. –738 P.
12. A collection of Oriental and national languages, in Latin, French and German; in the crawl of the students of the university board-ing school. – Moscow: in the University printing house, 1804–152 p.
13. Sokolovsky, M.N. Crushed French grammar with Russian trans-lation, expanded by surveys and answers / Corrected again, 3rd edition, with the introduction of words, conversations, letters, etc. kollegskim assessorom Martynom Sokolovsky. – M. Pech. at imp. Moscow. un-Te, 1778. – 2, 400, 6 P.
14. Soloviev, I.M. Russian universities in their charters and co-or-dinances of contemporaries: [Collection]. Issue 1 / I.M. Solovy-ov. – St. Petersburg: book of type-lit. “Energy”, 1914. – 24 P. – (Cultural and Historical Library / Edited by N.A.) History. comis. Studies. ed. O-va spread out. tech. (English).
15. Shevyrev, S.P. History of the Imperial Moscow University, Span-ish for the film director’s anniversary, 1755–1855 / S.P. Shevy-rev. – [Rep. ed.]. – Moscow Publishing House. un-ta, 1998. – XII, 586 P.
16. Shomrakova, I.A. The universal history of the book / I.A. Shom-rakova, I.E. Barenbaum; scientific ed. by G.V. Mikheeva. – St. Petersburg. – M.: Enlightenment, 2005. – 368 p.
17. Alphabet François. The French alphabet is new. – Moscow: in the University Printing House, U.V. Okorokova, 1789.
18. Lavie, H. Alphabet françois enrichi d’un vocabulater et de dia-logues les plus facil augmenté de preceptes et de sentences morales à l’usage des classes inférieures du Gimnase de l’Uni-versité de Moschu. – Nouvelle édition / Revué et corrogée par H. de Lavie, lecteur public et member de l’Université de Moschu. – Moscow: de l’Barimeria de l’Université, 1767.
19. Nouveau Alphabet François. The new French alphabet. – Mos-cow: in the University Printing House, U.H. Ridiger and Chr. Claudia, 1797.

О подходе к решению проблемы многозначности лексических единиц русского и русского жестового языков при электронном словарном переводе

Харламенков Алексей Евгеньевич,

почётный доктор наук; старший преподаватель Московского политехнического университета
E-mail: alex@harlamenkov.ru

Сорокин Алексей Юрьевич,

преподаватель кафедры информатики и вычислительной техники, Академия гражданской защиты МЧС
E-mail: sora230726@gmail.com

Воротников Валериан Алексеевич,

студент, Московский политехнический университет
E-mail: valerian7202@gmail.com

Настоящая статья посвящается вопросу организации прямого и обратного электронного словарного перевода лексических единиц русского и русского жестового языков. Раскрыта проблема многозначности лексических единиц, а именно слова и жеста. Предложен подход к решению проблемы многозначности за счёт использования литературных примеров, разделённых на положительные (применимые) и отрицательные (неприменимые) контексты. Показана реализация данного подхода в рамках «Электронной справочно-аналитической системе «Мультязычный толковый лексикографический словарь русского жестового языка»». Актуальность работы обоснована значительным количеством глухих в России – более 10 млн чел. Для этой категории лиц родным языком является русский жестовый язык, имеющий принципиальные отличия от государственного русского языка. Жестовый язык не имеет письменной фиксации, поэтому без обеспечения понимания письменной формы русского языка данная категория граждан оказывается ограниченной в своих правах на доступ к информации. В статье предлагается способ решения данной проблемы.

Ключевые слова: жестовый язык, изучение русского языка, смыслы, многозначность, словарный перевод.

Введение

Среди граждан Российской Федерации существует значительная часть людей, имеющих полную или частичную потерю слуха. Согласно статистике, за 2018 г., в России к данной категории граждан относится 13 млн человек [11]. Несмотря на то, что языком обучения глухих в России является русский язык (государственный), – их родным языком, языком их мышления, – является русский жестовый язык, имеющий принципиальные отличия от русского языка, главное из которых есть то, что жестовый язык не имеет письменной фиксации. Также, как в русском языке основной лексической единицей является слово, в жестовом – основной единицей является жест. Жест это – пространственно-кинетическая форма выражения понятия [10, с. 79].

Особенность базовых методик, посредством которых обучаются глухие, состоит в том, что в сознании глухого устанавливается соответствие между «словом» и «жестом» как «один-к-одному». На рисунке 1 представлена статья для жеста «Дело» для слова «дело» в одном из лучших словарей жестового языка XX в. И.Ф. Гейльмана [2]. Данному виду соответствуют все статьи и в данном словаре и во всех остальных печатных и электронных словарях жестового языка [3–7; 9; 12–18]. Везде соблюдается один и тот же принцип – «одно слово – один жест». Подсознательно закладывается ошибочное восприятие, что жест – это всего-лишь ещё один способ кодирования слова: также, как слово может быть закодировано на бумаге посредством букв; в звуковом выражении – посредством звуков, – значит и в кинетическом виде – посредством данного жеста. Отсюда: как слово во всех его проявлениях (графическом, акустическом) воспринимается во всём многообразии его значений, значит и жест, **как форма слова**, содержит в себе все значения данного слова. Но данное умозаключение не соответствует действительности – **жест не является формой слова**; жест – лингвистическая единица иного языка.

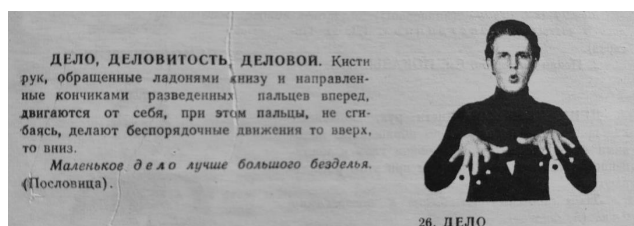


Рис. 1. Жест «Дело» для слова «Дело».

Представленный на рисунке 1 жест обозначает то, что непосредственно выполняется руками. Как было сказано выше – жестовый язык не имеет письменной фиксации и вынужден в своих целях использовать национальный вербальный язык. В случае со словарями, когда фиксируется жест и ему даётся название с помощью слова – то жест обозначает только то понятие, которое соответствует номинальному значению данного слова (подробнее об этом ниже). Слова же вербальных языков передают множества понятий. Например, для слова «дело» в Толковом словаре Кузнецова [1] представлено 14 значений. В частности, «дело» обозначает «судебный процесс» (знач. 8), «досье, собрание документов» (знач. 9), «бой, сражение» (знач. 10). Для каждого из значений слова, отличного от номинального, должен быть использован соответствующий жест. Это уместно проиллюстрировать переводом слова «мир» на английский язык (Таблица 1).

Таблица 1. Google Переводчик. Перевод слова «мир». С сокращениями.

Перевод	Обратные переводы
world	мир, вселенная, общество...
peace	мир, покой, спокойствие...
universe	вселенная, космос, человечество...
...	...

Другими словами, традиционные словари жестовых языков не содержат «слов» вербального языка, переведённых на жестовый язык – они содержат именно лингвистические единицы жестового языка – жесты, зафиксированные на бумаге посредством слов соответствующего вербального языка. Однако данный факт ускользает от внимания пользователей данных словарей, как глухих, так и слышащих.

Также на данном факте не останавливаются в традиционных педагогических методиках при обучении глухих и слабослышащих. В результате обучаемые не овладевают исчерпывающей информацией для осмысления лексики русского языка в контексте понятий, как следствие – изучить, понять и освоить смысловое богатство и выразительную глубину русского языка для глухого в ходе обучения является невыполнимой задачей.

Все это формирует проблемную ситуацию, в которой «великий, могучий, правдивый и свободный русский язык!...» [8] остаётся таковым только для русских, для которых он родной, но не для глухих: переносные значения слов, иносказательность, метафоричность русского языка – для них неведома. Для глухих граждан складывается ситуация – иностранец в родной стране.

Одним из направлений решения данной проблемы, является разработка подходов к соотношению слов и жестов с учётом их многозначности, и последующей их интеграции в существующие педагогические методики обучения глухих и слабослышащих людей. Таким образом, настоящая статья

посвящается вопросу разработки подхода соотношения лексических единиц русского и русского жестового языков с учётом их многозначности.

Методический подход к соотношению лексических единиц русского и русского жестового языков с учётом их многозначности

На рисунке 2 представлена схема взаимосвязи понятия, слова и жеста.

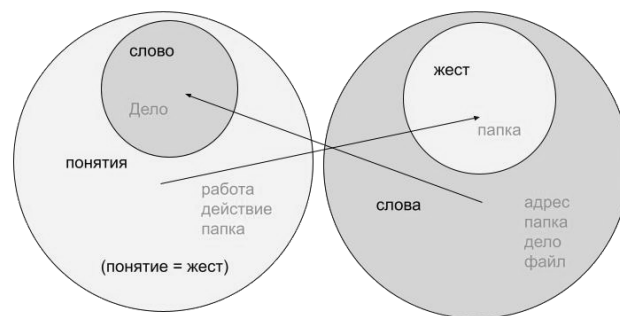


Рис. 2. Связь понятия, слова и жеста

Жест выражает одно понятие и может быть переведён на русский язык множеством слов, передающих данное понятие – синонимическим рядом. По сути – жест является заголовком синонимического ряда. Например, жест [ДЕЛО] (<https://slovar.jest.su/100>) можно перевести словами: акт, бизнес, действие, дело, деятельность, инцидент, история, круг обязанностей, миссия, надобность, обязанности, подвиг, поручение, поступок, предприятие, проблема, происшествие, ремесло, и др.

В то же время, одно слово может передавать множество понятий. Слово ДЕЛО обозначает разнородные понятия: бизнес, бой, суд, акт действия, профессию, обязанность, папку для бумаг, поручение, прибыль, процесс, работу, суету, труд, договор, факт, и др.

При переводе с русского языка на русский жестовый язык возникает проблема многозначности, когда одно предложение на русском языке можно перевести несколькими способами, в зависимости от смысла слова. В методике предлагается решение проблемы многозначности посредством применения литературных примеров, поскольку в них для слова определено понятие. При этом поскольку жест – это пространственно-кинетическое выражение общего и существенного признака предмета или явления то он прямо соотносится с понятием для слова из литературного примера.

Принципиальная схема преодоления проблемы многозначности при переводе за счёт использования литературных примеров, приведена на рисунке 3.

Для систематизации и дифференцирования понятий, вкладываемых в слово или жест на фоне литературных примеров, предлагается каждому понятию присвоить атрибут контекста, который может быть положительным, т.е., применимым в рассматриваемой ситуации и отрицательным – не применимым.



Рис. 3. Связь проблемы многозначности, слова, жеста и понятия

Например, словоформа «стекло» в разных контекстах будет иметь разные значения: «В окно вставили стекло» (1) и «Варенье стекло со стола» (2). Жест имеет единственное значение и не имеет многозначности. Соответственно, жест [СТЕКЛО] (<https://slovar.jest.su/2277>), соответствует значению (1) слова «стекло» и не может быть применён для значения (2). Соответственно, мы принимаем обозначение, что для жеста [СТЕКЛО]

значение (1) будет являться «положительным контекстом», а значение (2) – «отрицательным контекстом».

Основные элементы программной реализации разработанного подхода

Приведённый выше подход к преодолению проблемы многозначности лексических единиц русского и русского жестового языков получил программную реализацию и был интегрирован в информационно-программный комплекс «Электронная справочно-аналитическая система “Мультязычный толковый лексикографический словарь русского жестового языка”» [19] (далее – ЭСАС), которая ко всему прочему является элементом учебно-методической базы изучения русского жестового языка.

На базе разработанного подхода внутри системы возможно соотнести значение, передаваемое жестом с контекстно-зависимым смыслом слова вербального языка и установить связи между словами, понятиями и жестами. Достижимым результатом является раскрытие проблемы многозначности слов вербального языка посредством жестовых языков.

Значение слов в тексте зависит от контекста. В ЭСАС – хранение данной информации выполнено в виде текстовых полей индивидуально для каждого жеста. Пример того, как зеркально меняется положительный и отрицательный контекст для одного слова в разных значениях представлен на рисунках 4 и 5.



Рис. 4. Фрагмент интерфейса просмотра положительного и отрицательного контекста для жеста «abajur» для слова «abajur»

Положительный и отрицательный контекст, а также определения предоставляется пользователю вместе с информацией по жесту в виде отображаемого поля с набором кнопок. Пример фраг-

мента интерфейса представлен на рисунке 4. Каждая кнопка представляет собой перевод жеста, по которому отображается контекст и определение.

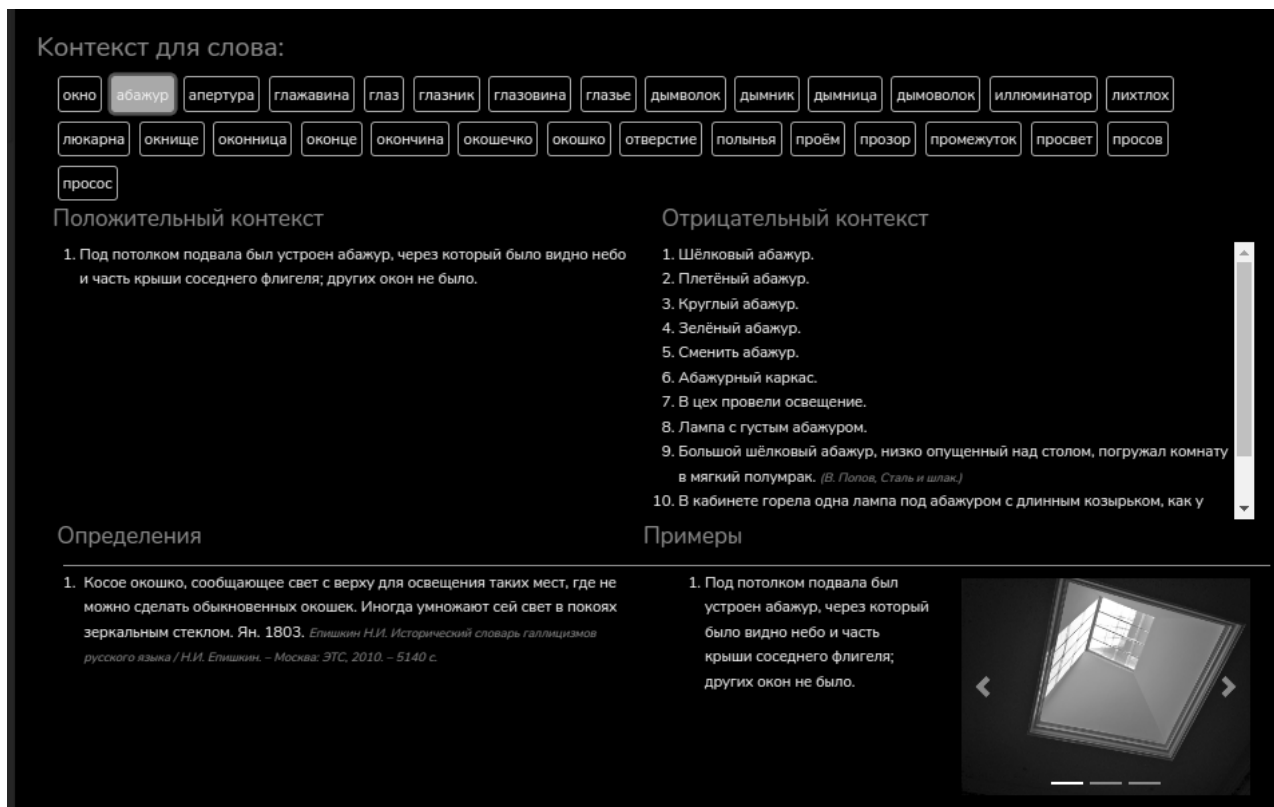


Рис. 5. Фрагмент интерфейса просмотра положительного и отрицательного контекста для жеста «окно» для слова «абажур»

Положительный контекст представляет собой список литературных примеров, которые привязаны к выбранному жесту и к выбранному переводу жеста. Отрицательный контекст представляет собой список литературных примеров, которые привязаны к данному переводу, но к любому другому жесту, кроме открытого. Определения представляют собой список определений, которые привязаны к данному жесту и к данному переводу. Формирование отрицательных контекстов происходит крест на крест относительно слова. То что для одного жеста является положительным контекстом, то для другого жеста который может быть переведён тем же словом является отрицательным. Данное соответствие распространяется на все жесты в системе.

Работа пользователя с системой аналогична работе двуязычными словарями иностранных слов – например – «Русско-английский и англо-русский словарь». В данном случае в распоряжении пользователя «Жестово-русский» и «Русско-жестовый» словари. Пользователю предоставляется инструментарий для изучения связи жестовой лексики / русских слов / понятий.

Например, в «русско-жестовом словаре» для слова абажур даётся два перевода: [АБАЖУР] и [ОКНО] (Рисунок 6).

При щелчке на соответствующий жест откроется словарная статья данного жеста – рисунки 4 и 5. Пользователю предоставляется возможность:

- ознакомиться с литературными примерами в положительном и отрицательном контекстах для каждого слова, которым может быть переведён соответствующий жест;

- ознакомиться с определениями соответствующих жеста понятий.
- Соответствующие интерфейсы описаны выше.

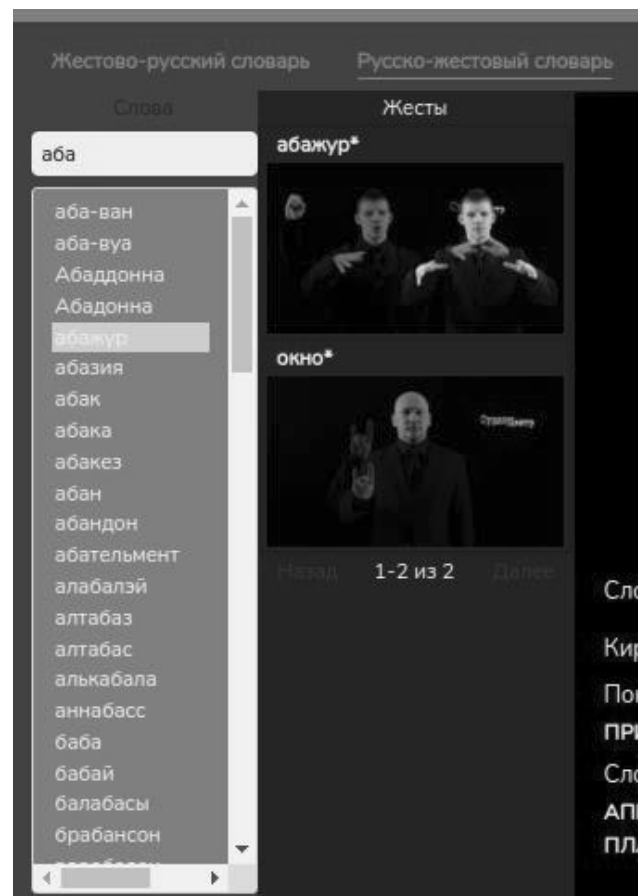


Рис. 6. Перевод слова «абажур» на жестовый язык

- ознакомиться с перечнем слов, которыми данный жест может быть переведён на вербальный язык;

Заключение

Результатом разработки и интегрирования подхода преодоления проблемы многозначности лексических единиц русского и русского жестового языков в ЭСАС является предоставление пользователю исчерпывающей информации для осмысления жестовой лексики и её соотнесения с лексикой вербального языка в контексте понятий. Посредством этого у жестоговорящего пользователя, для которого государственный русский вербальный язык является неродным, открывается возможность посредством жестового языка изучить, понять и освоить смысловое богатство и выразительную глубину русского языка. Как следствие – данный жестоговорящий пользователь станет информационно-достаточной личностью, менее подверженной манипулированию; возрастёт степень социализации и интеграции данной личности в общество.

Литература

1. Большой толковый словарь русского языка / ред. С.А. Кузнецов. – 1-е изд-е. – СПб: Норинт, 1998. – 1536 с.
2. Гейльман И.Ф. Специфические средства общения глухих. Дактилология и мимика. часть 1–4: в 4 т. / И.Ф. Гейльман; ред. А.И. Тихонова. – Учебное пособие. – Ленинград (Павловск): ЛВЦ ВОГ, 1975. – Т. 1–4.
3. Гуленков Г.А. Электронная обучающая система (ЭОС) «Русский жестовый язык», Электронное, CD / Г.А. Гуленков. – Москва: Центр информатизации, социальных технологических исследований и социологического анализа (Центр ИСТИНА), 2001.
4. Казанцев А.Г. Машиностроительные термины. Словарь жестового языка, справочное электронное издание (DVD) / А.Г. Казанцев, В.Г. Визер, В.Н. Мьялкин. – Барнаул: Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова: Бийский технологический институт АлтГТУ, 2011.
5. Словарь жестовой речи (христианские жесты). – [Электронный ресурс-DVD]. – Кинокомпания «Ковчег», 2011.
6. Словарь жестовой речи: церковная лексика, Справочное электронное издание (DVD) / Н.В. Иванюшева [и др.]. – Киев: Изд-во «Глас», 2006.
7. Словарь русского жестового языка / В.З. Базов [и др.]. – Москва: Флинта, 2009. – 528 с.
8. Тургенев И.С. Полное собрание сочинений и писем в тридцати томах / Стихотворения в прозе / Русский язык. Т. 10 / И.С. Тургенев. – Москва: Наука, 1982.
9. Фрадкина Р.Н. Говорящие руки. Тематический словарь жестового языка глухих Рос-

сии / Р.Н. Фрадкина. – МГО ВОГ. – Москва: Издательство «Сопричастность» ВОИ, 2001. – 598 с.

10. Харламенков А.Е. Теория русского жестового языка: учебник для вузов / А.Е. Харламенков. – (Высшее образование). – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 171 с.
11. Томилова Т.И. Динамика физических качеств у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха в процессе физической реабилитации / Т.И. Томилова, М.Д. Чуракова, Н.В. Афанасенкова // Международный Студенческий Научный Вестник. – 2018. – № 5.
12. Лиам Макмалкин (Liam Mcmulkin). Словарь биологических терминов для британского жестового языка [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ssc.education.ed.ac.uk/BSL/biology-home.html> (дата обращения: 05.08.2019).
13. Мультинациональный словарь жестовых языков «SpreadTheSign» («Распространим жест») / Программа Передачи инноваций Европейской Комиссии в лице Шведского Международного Отделения Образования и Обучения (European Commission thru the Swedish International Office for Education and Training), [European Sign Language Center. Электронный ресурс] /. Эребру, Швеция (Orebro, Sweden), 2012 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.spreadthesign.com> (дата обращения: 28.08.2021).
14. On-line словарь «Видеословарь русского жестового языка. ИСР НГТУ» / Институт социальной реабилитации НГТУ / Новосибирск [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.nisor.ru/snews/oa-/iooa-uoo-ooo-a> (дата обращения: 19.06.2016).
15. On-line словарь жестов «Jestov.Net» | Город Жестов [Электронный ресурс]. – URL: <https://jestov.net/dictionary> (дата обращения: 28.08.2021).
16. On-line словарь «Сурдопортал» [Электронный ресурс] /, МГТУ им. Баумана / Москва [Электронный ресурс]. – URL: <http://vorb.ru/ps/> (дата обращения: 15.06.2016).
17. On-line словарь «Сурдосервер». 2.0 / Лаборатория № 17 ИПУ РАН / Москва [Электронный ресурс]. – URL: <http://surdoserver.ru/> (дата обращения: 28.08.2021).
18. On-line словарь «Suvi» Финский жестовый язык (Finnish Sign Language, Suomalainen viittomakieli, SVK) [Электронный ресурс]. – URL: <https://suvi.viittomat.net/index.php> (дата обращения: 28.08.2021).
19. Харламенков А.Е. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2022662210 Российская Федерация. Электронная справочно-аналитическая система «Мультиязычный толковый лексикографический словарь жестового языка»: № 2022660699: заявл. 06.06.2022: опубл. 30.06.2022 / А.Е. Харламенков. – 2022.

ON THE APPROACH TO SOLVING THE PROBLEM OF POLYSEMY OF LEXICAL UNITS OF RUSSIAN AND RUSSIAN SIGN LANGUAGE IN ELECTRONIC DICTIONARY TRANSLATION

Harlamenkov A.E., Sorokin A. Yu., Vorotnikov V.A.

Moscow Polytechnic University; Academy of Civil Protection of the Ministry of Emergency Situations

This article is devoted to the organization of direct and reverse electronic dictionary translation of lexical units of the Russian language and Russian sign language. The problem of polysemy of lexical units, namely words and gestures, is revealed. An approach is proposed to solve the problem of ambiguity through the use of literary examples, divided into positive (applicable) and negative (inapplicable) contexts. The implementation of this approach in the framework of the "Electronic reference and analytical system" Multilingual Explanatory Lexicographic Dictionary of Russian Sign Language "" is shown.

Keywords: sign language, learning Russian, meanings, ambiguity, dictionary translation.

References

1. Big explanatory dictionary of the Russian language / ed. S.A. Kuznetsov. – 1st ed. – St. Petersburg: Norint, 1998. – 1536 p.
2. Geilman I.F. Specific means of communication for the deaf. Dactylography and mimicry. part 1–4: in 4 volumes / I.F. Geilman; ed. A.I. Tikhonov. – Tutorial. – Leningrad (Pavlovsk): LVC VOG, 1975. – T. 1–4.
3. Gulenkov G.A. Electronic Learning System (EOS) "Russian Sign Language", Electronic, CD / G.A. Gulenkov. – Moscow: Center for Informatization, Social Technological Research and Sociological Analysis (Tsentr ISTINA), 2001.
4. Kazantsev A.G. Engineering terms. Dictionary of sign language, reference electronic edition (DVD) / A.G. Kazantsev, V.G. Vizer, V.N. Myalkin. – Barnaul: Altai State Technical University. I.I. Polzunova: Biysk Technological Institute of AltSTU, 2011.
5. Dictionary of sign speech (Christian gestures). – [Electronic resource-DVD]. – Film company "Ark", 2011.
6. Dictionary of Sign Speech: Church Vocabulary, Reference Electronic Edition (DVD) / N.V. Ivanyusheva [i dr.]. – Kyiv: Publishing house "Glas", 2006.
7. Dictionary of Russian sign language / V.Z. Bazoev [i dr.]. – Moscow: Flinta, 2009. – 528 p.
8. Turgenev I.S. Complete collection of works and letters in thirty volumes / Poems in prose / Russian language. T. 10 / I.S. Turgenev. – Moscow: Nauka, 1982.
9. Fradkina R.N. Talking hands. Thematic Dictionary of the Sign Language of the Deaf in Russia / R.N. Fradkin. – MHO VOG. – Moscow: Publishing house "Community" VOI, 2001. – 598 p.
10. Kharlamenkov A.E. Theory of Russian sign language: a textbook for universities / A.E. Kharlamenkov. – (Higher education). – Moscow: Yurayt Publishing House, 2021. – 171 p.
11. Tomilova T.I. Dynamics of physical qualities in children of primary school age with hearing impairment in the process of physical rehabilitation / T.I. Tomilova, M.D. Churakova, N.V. Afanasenkova // International Student Scientific Bulletin. – 2018. – No. 5.
12. Liam McMullin Dictionary of biological terms for British Sign Language [Electronic resource]. – URL: <http://www.ssc.education.ed.ac.uk/BSL/biologyhome.html> (accessed 08/05/2019).
13. Multinational Dictionary of Sign Languages "SpreadTheSign" ("Spread the Gesture") / European Commission Innovation Transfer Program represented by the Swedish International Office for Education and Training (European Commission through the Swedish International Office for Education and Training), [European Sign Language Center. Electronic resource] / Orebro, Sweden, 2012 [Electronic resource]. – URL: <https://www.spreadthesign.com> (date of access: 08/28/2021).
14. On-line dictionary "Video Dictionary of Russian Sign Language. ISR NSTU" / Institute for Social Rehabilitation of NSTU / Novosibirsk [Electronic resource]. – URL: <http://www.nisor.ru/snews/oa-/iooa-uoo-ooo-a> (date of access: 06/19/2016).
15. On-line dictionary of gestures "Jestov.Net" | City of Gestures [Electronic resource]. – URL: <https://jestov.net/dictionary> (date of access: 08/28/2021).
16. On-line dictionary "Surdportal" [Electronic resource] / MSTU im. Bauman / Moscow [Electronic resource]. – URL: <http://vorb.ru/ps/> (date of access: 06/15/2016).
17. On-line dictionary "Surdoserver". 2.0 / Laboratory No. 17 IPU RAS / Moscow [Electronic resource]. – URL: <http://surdoserver.ru/> (date of access: 28.08.2021).
18. On-line dictionary "Suvi" Finnish Sign Language (Finnish Sign Language, Suomalainen viittomakieli, SVK) [Electronic resource]. – URL: <https://suvi.viittomat.net/index.php> (date of access: 08/28/2021).
19. Kharlamenkov A.E. Certificate of state registration of the computer program No. 2022662210 Russian Federation. Electronic reference and analytical system "Multilingual Explanatory Lexicographic Dictionary of Sign Language": No. 2022660699: Appl. 06/06/2022: publ. 06/30/2022 / A.E. Kharlamenkov. – 2022.

Самообразование студента в сети интернет: проблема достоверности источников

Шитова Ирина Юрьевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры философии, культурологии и гуманитарных дисциплин, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым "Крымский университет культуры, искусств и туризма"
E-mail: ischitowa@mail.ru

В статье рассмотрены проблемные аспекты поиска и анализа источников в Интернете при самостоятельной учебной деятельности студентов. Отмечено, что сегодня доля самостоятельного образования в студенчестве многократно возрастает, причем образовательный процесс на современном этапе немыслим без компьютерных средств обучения. Автор указывает, что не все электронные инструменты и виртуальные источники способны выступать качественным средством обучения, что, в свою очередь, актуализирует необходимость формирования информационных умений и навыков – информационной компетентности. Доступ к высокоскоростному Интернету не является гарантом быстрого и качественного образования; таким гарантом может являться информационная компетентность. Ключевой проблемой, обусловленной недостатком информационной компетенции, выступает обращение к недостоверному или неактуальному источнику. Автором сделаны выводы о том, что при отборе источников студенты зачастую демонстрируют неумение подчинить поиск нужной информации собственным исследовательским задачам и прибегают к скачиванию подходящего по теме материала без его критического анализа. В статье, помимо прочего, представлены принципы отбора достоверных источников и критерии оценки полученной информации.

Ключевые слова: самообразование, самоконтроль, виртуализация, глобализация, медиакomпетенция, информационная компетенция

Современные педагоги все чаще ссылаются на то, что сегодня формируется особая – глобальная – модель образования, выстраиваемая на базе следующих принципов: принцип формирования объективного миропонимания, изучение общепланетарной картины мира, понимание и анализ динамики глобальных процессов, межкультурная грамотность. Тогда как предыдущая, традиционная педагогическая парадигма была направлена, прежде всего, на бессознательную адаптацию к окружающему миру и пассивную рецепцию нового знания, глобально-ориентированная образовательная парадигма предусматривает сопричастность, анализ и предвосхищение – способность к прогнозированию и поиску оптимальных альтернатив [3, с. 384]. Обучающийся сегодня – не просто «сосуд», который требуется заполнить знаниями – он является собой активного субъекта образовательного процесса, который способен не только усваивать предложенное знание, но и самостоятельно находить новое.

Все это приводит нас к тезису о повышении роста деятельностного характера самостоятельной работы в процессе получения образования; при этом, в студенчестве доля самостоятельного образования многократно возрастает. Самостоятельная работа студента, по М.К. Бородулиной, является ведущей формой обучения [1, с. 81]. По утверждению Г.М. Коджаспировой, самостоятельная работа – такой вид учебной деятельности, при котором актуализируются самостоятельная постановка проблемы, самостоятельный поиск знаний, самоконтроль и самокоррекция [4, с. 90]. А. Рубаник с соавт. самостоятельную работу интерпретируют в качестве планируемых усилий студентов, прилагаемых «по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия» [8, с. 120]. Обобщив существующие в научной литературе дефиниции самостоятельной работы студента, можно сформулировать следующее определение: **форма учебной деятельности, основанная на частичной или полной самоорганизации, предполагающая самоконтроль и самокоррекцию, при которой роль преподавателя трансформируется из источника знаний в медиатора, направляющего процессы поиска и получения знаний.** Залогом эффективности самостоятельной работы являются три фактора: эффективное руководство педагога, готовность и мотивация студента к осуществлению самостоятельной работы и способностью к организации деятельности [10, с. 89].

В контексте вышеотмеченной глобальной педагогической парадигмы самообразовательная деятельность должна, безусловно, включать в себя рефлексивный анализ данных, имеющихся в общепланетарном информационном массиве. Студент должен владеть приемами «гибкого» восприятия поступающей информации, которая зачастую имеет противоречивый характер. Самообразовательная деятельность студента априори базируется на интеллектуальной инициативе и творчестве, заинтересованности в повышении уровня знаний в рамках выбранной образовательной траектории [3, с. 386]. Все это требует как от педагогов, так и от самих студентов пересмотра существующих шаблонов мышления и стереотипов восприятия.

Как отмечено выше, сегодня мы находимся в едином информационном пространстве. Важным его компонентом является пространство образовательное, с присущими ему академической мобильностью и трансграничным обменом опытом. Таким образом, оформление взаимозависимого мира и трансформация общественного устройства предъявляет новые требования к подготовке будущих специалистов к профессиональной деятельности, осуществляемой в условиях динамичного изменения глобальных рыночных, технологических, общественных, коммуникационных систем [3, с. 385].

Вышесказанные тезисы приводят к выводу о том, что образовательный процесс на современном этапе немислим без компьютерных средств обучения. Далеко не все электронные инструменты и виртуальные источники способны выступать качественным средством обучения. В данной связи исследователи предпринимают попытки разработать систему принципов, согласно которым следует применять виртуальные средства и площадки в процессе обучения. Достаточно исчерпывающий перечень подобных принципов представлен, помимо прочих, в публикации Е.Э. Турутина с соавт. Исследователи выделили следующие дидактические принципы применения виртуальных средств обучения:

- 1) компенсаторность – снижение затрат времени и сил обучающихся на понимание и изучение материала;
- 2) информативность – релевантность, содержание необходимой для обучения информации;
- 3) интегративность – возможность изучения изучаемого объекта по частям и в единстве;
- 4) достоверность – качество и надежность обучающего материала;
- 5) наглядность – максимальное использование рецептивных возможностей обучающегося;
- 6) виртуальность – возможность демонстрации процессов или явлений, которые представить реально невозможно или затруднительно;
- 7) инструментальность – рациональное распределение видов деятельности;
- 8) интерактивность;
- 9) независимость (тракуется авторами как академическая мобильность);

10) массовость – возможность обучения и контроля для неограниченного количества обучающихся;

11) технологичность – возможность получения статистических данных об эффективности обучения и контроля [12, с. 216].

Оптимизм, свойственный педагогической среде прошлого десятилетия в связи с массовизацией Интернета, постепенно сменился на пессимистические настроения. По мере наполнения русскоязычного сегмента Сети информацией все чаще стало возникать сомнение в качестве и достоверности данных, представленных в открытом доступе. Нельзя сказать, что это привело к полному отказу от сетевых источников в образовательном и исследовательском пространствах; педагоги и студенты, скорее, стали более тщательно подходить к выбору источников.

Это, в свою очередь, актуализировало необходимость формирования информационных умений и навыков – **информационной компетентности**. Н.Е. Лысенко, к примеру, термин «информационная компетентность» рассматривает с позиции ее основных компонентов: коммуникативно-когнитивные умения поиска и отбора информации, умения обрабатывать полученную информацию посредством методом анализа, обобщения, классификации, синтеза; умения ведения дискуссий о результатах работы в Интернет-пространстве; умения использовать инструментарий Веб 2.0 в образовательных целях [6, с. 359].

Таким образом, сегодня стало очевидно, что доступ к высокоскоростному Интернету не является гарантом быстрого и качественного образования, но таким гарантом может являться информационная компетентность. В реальной практике частотны ситуации, когда студенты не способны найти актуальную научную информацию как в русскоязычном, так и в англоязычном сегментах Интернета, основывают собственные исследования на устаревших или некорректных данных и фактах, не дифференцируют источники на научные, научно-популярные и медийные, воспринимая тексты в Сети как некую гомогенную библиотеку контента. Н.Е. Лысенко, анализируя потенциал сетевых технологий в рамках лингвистического образования, справедливо отмечает, что «методически неграмотное построение работы обучающихся в сети Интернет ведет к формированию ложных стереотипов о культуре страны изучаемого языка, расизма, ксенофобии» [6, с. 359].

В данной связи ряд исследователей говорят о необходимости использования в образовательном процессе исключительно учебных ресурсов. Учебные Интернет-ресурсы, в отличие от прочих, создаются специально для учебных целей в рамках научного поля компьютерной лингводидактики. Безусловно, работа студента исключительно с учебными ресурсами является полезной и необходимой, но, во-первых, подобных ресурсов в Сети относительно мало, либо они являются устаревшими и, во-вторых, важно работать и с аутентич-

ными ресурсами, не предназначенными для сферы образования. «Реальные» материалы важны и по той причине, что они не адаптированы в сторону упрощения, а представляют собой фрагменты «живого дискурса», кроме того, в профессиональной и личной жизни человек сталкивается именно с такой «сырой» средой – неадаптированной и многообразной. Однако, учебные материалы, конечно, не всегда соответствуют критериям достоверности и качества и должны тщательно проверяться и проходить индивидуальный фильтр в сознании обучающегося, что является далеко не самой легковывполнимой задачей и по силам только носителю информационной компетенции.

Нельзя сказать, что современный студент обладает высоким уровнем информационной компетентности. Как ни парадоксально, но длительное время, проводимое молодыми людьми в Сети ежедневно, вовсе не является залогом формирования данного вида компетенции. Кроме того, по данным многочисленных современных исследований, можно констатировать достаточно низкий уровень готовности студентов вузов к самообразованию. К примеру, Н.П. Гончарук и Е.И. Хромова выявили низкий уровень познавательной мотивации, что, в совокупности с недостаточным владением технологиями поиска и обработки информацией, приводит к банальной практике скачивания информации с того сайта, который оказался удобен по своему функционалу и интерфейсу. Многие студенты пользуются теми способами получения и обработки информации, которые были освоены ими в школе. Результат – «психологическая инерция приема информации в привычном контексте» [3, с. 388].

Ключевой проблемой, обусловленной недостатком информационной компетенции, выступает обращение к недостоверному или неактуальному источнику. Слабое владение навыками отбора и анализа источников приводит к нерациональности самостоятельной работы. При отборе источников студенты зачастую демонстрируют неумение подчинить поиск нужной информации собственным исследовательским задачам и прибегают к скачиванию подходящего по теме материала без его критического анализа.

В связи с вышеописанными тенденциями можно сделать вывод **о высоком уровне медиадоверия студентов**. Высокий уровень медиадоверия среди студентов и населения в целом является общегосударственной проблемой; это можно проиллюстрировать примерами многочисленных реформ системы правового регулирования отношений в области распространения информации в Интернете, проводимых в России [9, с. 183].

Интересно, что феномен «дефицита доверия», отмечаемый политологами и социологами в 1990-х гг., трансформировался в феномен «избытка доверия», когда человек воспринимает на веру все, что представлено в виртуальном пространстве. Причиной этого Л.В. Трубицына называет то, что развитие информационных технологий «опережает изменения человеческого восприятия, мышле-

ния и рефлексии, а соответственно, систем обучения и воспитания» [11, с. 269]. Важную роль в понимании феномена кибердоверия (медиадоверия) при образовании играют критерии, которые при оценке информации использует обучающийся [13, с. 267].

Л.Л. Сорокина провела эксперимент, в ходе которого показаны предпочтения студентов при выборе источника информации, используемого в рамках самообразовательной работы. Автором выявлены следующие предпочтения: веб-сайт преподавателя; образовательные группы в социальных сетях; электронный учебник; дистанционные курсы [10, с. 92]. Данное исследование показывает, что ключевым критерием является нахождение материала в пределах образовательного ресурса – сайта преподавателя, учебном пособии, онлайн-школы. Данный фильтр, безусловно, способствует увеличению степени достоверности и качества отбираемого материала. Тем не менее, отсутствие среди предпочитаемых опций международных библиотек и баз данных Google Scholar, Cyberleninka, Disserscat, онлайн каталогов государственных библиотек России и мира, толковых словарей Webster, Collins, специализированных словарей и прочих авторитетных исследовательских платформ говорит о весьма поверхностном восприятии студентами сущности самого понятия «учебный материал».

Весьма обстоятельно к рассмотрению критерия достоверности материалов подошли А.В. Бубенчикова с соавт. Показателями, на основании которых виртуальный источник можно рассматривать в качестве достоверного, исследователи считают следующие: корректность информации; наличие обратной связи, актуальность, указания о дате публикации и последних изменениях, современность [2, с. 75].

Двояким может быть восприятие **поисковых алгоритмов (search engines) как образовательных инструментов**. С одной стороны, пользование ими неизбежно, и именно они выступают «привратниками» пользователей в виртуальном образовательном пространстве, но, с другой стороны, студенты испытывают существенные трудности в организации поисковых запросов и формировании критического отношения к ресурсам, предложенным к выдаче поисковым механизмом. Причина этого – информационное загрязнение Интернета (informational pollution) [7, с. 52]. Согласимся с Е.П. Матвеевой и Е.С. Кошечевой: «засоренность информации в Интернете существенно снижает качество самостоятельной работы студентов» и имеет негативное влияние на «сосредоточенную продуктивную мыслительную деятельность» [7, с. 53].

Современные студенты, как правило, в процессе самостоятельной работы следуют определенному паттерну: обращение к поисковым системам, просмотр первых десяти-пятнадцати источников из предложенной выдачи, выработка индивидуального критерия достоверности информации, от-

бор источников из просмотренных на основании данного критерия. Именно на стадии выработки критерия критической, на наш взгляд, является роль преподавателя. Кроме того, педагог может содействовать в грамотном составлении фразы для поискового запроса. Для этого, как очевидно, сам педагог должен обладать медиадискурсивной (информационной) компетентностью.

Проблемой является то, что пройдя вышеописанный алгоритм и отобрав нужные источники, студент, как правило, начинает использовать их. Тем не менее, отобранные им источники также подлежат глубинной проверке. А.А. Комарова, в свою очередь, предлагает следовать следующему алгоритму определения достоверности информации: проверка фактического материала, представленного в источнике, поиск альтернативных источников информации, определение цитируемости материала, определение рейтинга и авторитета веб-сайта, проверка информации об авторе материала [5, с. 83].

По данным эмпирического исследования Е.Г. Шкорубской, существует набор признаков, по которым студенты чаще всего определяют достоверность источника (причем данные признаки во многом пересекаются с вышеотмеченными, что свидетельствует о базовых навыках анализа информации). Во-первых, это ссылки и гиперссылки, указывающие на источник данных. Во-вторых, указание на источник информации, представленное в самом тексте. В-третьих, форма подача информации – ее текстовое выражение (признаками достоверности материала студенты считают нейтральность, идеологическую безоценочность). Наконец, достоверность источника определяется его содержанием – смысловыми характеристиками [14, с. 92].

Можно сказать, что информационная компетентность, позволяющая студенту отличать достоверный источник от недостоверного, развивается по мере получения вузовского образования, однако, темпы ее развития будут еще выше в случае осознанного и планомерного развития данного типа компетенции. Е.П. Матвеева и Е.С. Кощеева, к примеру, говорят о том, что в целом выбор студентов, обоснованный авторитетностью источника, положительно коррелирует с релевантностью информации. По мнению авторов, в студенческой среде существует заметная дифференциация по способности определять степень достоверности ресурса: «результаты использования стратегий поиска информации значительно различаются по гендерному признаку»; кроме того, студенты, демонстрирующие высокую эффективность самостоятельной работы, имеют более совершенные стратегии поиска информации в Сети и, соответственно, прибегают к источникам с большей степенью научной достоверности [7, с. 53]. Авторами предложена следующая классификация уровней компетенции в определении достоверности сетевого источника:

1. Высокий уровень – компетенция, выраженная в умении сохранять и накапливать данные

о ресурсах; систематизировать поиск; применять критерии определения достоверности.

2. Средний уровень – компетенция, выраженная в умении систематизировать способы поиска информации и определении ее достоверности при сохранении ориентации на популярные ресурсы, что ограничивает возможность осознанного отбора нужной информации.

3. Низкий уровень – неспособность дифференцировать ресурсы по степени достоверности, выбор источников на основе личных предпочтений [7, с. 53].

Таким образом, проблема поиска и анализа материала для самостоятельной учебной работы является весьма актуальной. Современная эпоха характеризуется избыточным повышением медиадоступности, в том числе и среди студентов. В данной связи множество исследователей обращаются к вопросу разработки критериев оценки материала, используемого в образовательных целях, а также механизмов, которым должен следовать студент при фильтрации отобранных материалов. Недостатком современной отечественной педагогики высшей школы, на наш взгляд, является малое количество исследований, направленных на практическую имплементацию описанных навыков, формирующих информационную компетентность, в том числе в рамках вузовских спецкурсов. Все это приводит к излишней теоретизации проблемы и фактическому отсутствию прогресса в области развития навыков поиска достоверных источников в частности и самостоятельной работы в целом.

Литература

1. Бородулина, М.К. Обучение иностранным языкам как специальности / М.К. Бородулина. – М.: Высшая школа, 1982. – 256 с.
2. Бубенчикова, А.В. Критерии оценивания интернет-сайтов лингвистической направленности / А.В. Бубенчикова, И.Л. Экарева, В.О. Мидова, Р.Ж. Аубакирова, Ш.М. Майгельдиева, В.В. Лысенко // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 4. – С. 74–77.
3. Гончарук, Н.П. Самообразование в условиях глобальных вызовов / Н.П. Гончарук, Е.И. Хромова // Вестник Казанского технологического университета. – 2014. – № 15. – С. 384–390.
4. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова. – М.: Academia, 2000. – 176 с.
5. Комарова, А.А. Развитие у студентов умения анализировать и отбирать информацию в сети Интернет / А.А. Комарова // Дискуссия. – 2014. – № 6 (47). – С. 81–85.
6. Лысенко, Н.Е. Развитие информационной компетенции студентов посредством учебных Интернет-ресурсов на русском и английском языках / Н.Е. Лысенко // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2012. – № 5. – С. 358–366.

7. Матвеева, Е.П. Проблемы поиска достоверной информации студентами в сети Интернет / Е.П. Матвеева, Е.С. Кощеева // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 4. – С. 51–57.
8. Рубаник, А. Самостоятельная работа студентов / А. Рубаник, Г. Большакова, Н. Тельных // Высшее образование в России. – 2005. – № 6. – С. 120–124.
9. Симонова, С.В. Обеспечение достоверности информации в сети «Интернет»: современные правовые основы и юридическая практика / С.В. Симонова // Актуальные проблемы российского права. – 2020. – Т. 15. – № 11. – С. 172–179.
10. Сорокина, Л.Л. Организация самостоятельной работы студентов в условиях реализации креативно-технологического подхода / Л.Л. Сорокина // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. – Тамбов, 2017. – Т. 22. – Вып. 5 (169). – С. 88–94.
11. Трубицына, Л.В. Субъективно-психологические факторы медиадоверия (доверия к интернету) / Л.В. Трубицына // Вестник ЮУрГГПУ. – 2020. – № 6 (159). – С. 266–284.
12. Турутина, Е.Э. Ведущие принципы применения электронных средств обучения в информационном образовательном процессе / Е.Э. Турутина, Е.В. Матросов, А.З. Шакирова // Ученые записки КГАВМ им. Н.Э. Баумана. – 2015. – № 2. – С. 212–218.
13. Фоминых, Н.Ю. Критерии, показатели, уровни оценивания эффективности компьютерно-ориентированной среды / Н.Ю. Фоминых // Подготовка педагога основного общего образования: вызовы времени и стратегии реализации: сборник научных трудов всероссийской конференции с международным участием, Казань, 13 сентября 2017 года. – Казань: Отечество, 2017. – С. 266–272.
14. Шкорубская, Е.Г. Коммуникативное пространство сети интернет: бунт против анонимного избытка информации / Е.Г. Шкорубская, // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского Философия. Политология. Культурология. – Том 4 (70). – 2018. – № 4. – С. 86–99.

STUDENT SELF-EDUCATION ON THE INTERNET: THE PROBLEM OF SOURCES' RELIABILITY

Shitova I. Yu.

Crimean University of Culture, Arts and Tourism

The article covers the problematic aspects of searching and analyzing sources on the Internet during students' self-learning activities. It is noted that today the share of independent education among students is increasing many times. The educational process at the present stage in most cases involves computer tools. The author

points out that not all electronic tools and virtual sources are able to act as a quality learning tool, which, in turn, actualizes the need for the formation of information skills and abilities – information competence. Access to high-speed Internet is not a guarantee of fast and quality education; information competence can be such a guarantor. The key problem caused by the lack of information competence is the appeal to an unreliable or irrelevant source. The author concludes that when selecting sources, students often demonstrate an inability to organize the search for the necessary information in accordance to their own research tasks and tend to download material suitable for the topic without its critical analysis. Moreover, the article presents the principles for selecting credible sources and criteria for evaluating the information received.

Keywords: SELF-education, self-control, virtualization, globalization, media competence, information competence.

References

1. Borodulina, M.K. Teaching foreign languages as a specialty / M.K. Borodulina. – M.: Higher school, 1982. – 256 p.
2. Bubenchikova, A.V. Criteria for evaluating linguistically oriented Internet sites / A.V. Bubenchikova, I.L. Ekareva, V.O. Midova, R. Zh. Aubakirova, Sh.M. Maigeldieva, V.V. Lysenko // Modern pedagogical education. – 2019. – No. 4. – P. 74–77.
3. Goncharuk, N.P. Self-education in the context of global challenges / N.P. Goncharuk, E.I. Khromova // Bulletin of the Kazan Technological University. – 2014. – No. 15. – S. 384–390.
4. Kodzhaspirova, G.M. Pedagogical Dictionary / G.M. Kodzhaspirova. – M.: Academia, 2000. – 176 p.
5. Komarova, A.A. Development of students' ability to analyze and select information on the Internet / A.A. Komarova // Discussion. – 2014. – No. 6 (47). – P. 81–85.
6. Lysenko, N.E. Development of information competence of students through educational Internet resources in Russian and English / N.E. Lysenko // Uchenye zapiski OGU. Series: Humanities and social sciences. – 2012. – No. 5. – P. 358–366.
7. Matveeva, E.P. Problems of finding reliable information by students on the Internet / E.P. Matveeva, E.S. Koshcheeva // Pedagogical education in Russia. – 2021. – No. 4. – P. 51–57.
8. Rubanik, A. Independent work of students / A. Rubanik, G. Bolshakova, N. Telnykh // Higher education in Russia. – 2005. – No. 6. – P. 120–124.
9. Simonova, S.V. Ensuring the reliability of information on the Internet: modern legal foundations and legal practice / S.V. Simonova // Actual problems of Russian law. – 2020. – T. 15. – No. 11. – S. 172–179.
10. Sorokina, L.L. Organization of independent work of students in the context of the implementation of the creative-technological approach / L.L. Sorokina // Bulletin of the Tambov University. Series Humanities. – Tambov, 2017. – T. 22. – Issue. 5 (169). – S. 88–94.
11. Trubitsyna, L.V. Subjective-psychological factors of media trust (trust in the Internet) / L.V. Trubitsyna // Bulletin of the South Ural State State University. – 2020. – No. 6 (159). – P. 266–284.
12. Turutina, E.E. Leading principles of the use of electronic learning tools in the information educational process / E.E. Turutina, E.V. Matrosov, A.Z. Shakirova // Uchenye zapiski KGAVM im. N.E. Bauman. – 2015. – No. 2. – S. 212–218.
13. Fominykh, N. Yu. Criteria, indicators, levels of evaluating the effectiveness of a computer-oriented environment / N. Yu. Fominykh // Training of a teacher of basic general education: challenges of the time and implementation strategies: a collection of scientific papers of the All-Russian Conference with international participation, Kazan, September 13, 2017. – Kazan: Fatherland, 2017. – S. 266–272.
14. Shkorubskaya, E.G. Communicative space of the Internet: rebellion against an anonymous excess of information / E.G. Shkorubskaya, // Scientific notes of the Crimean Federal University named after V.I. Vernadsky Philosophy. Political science. Culture. – Volume 4 (70). – 2018. – No. 4. – P. 86–99.

Обучение аргументации на уроке иностранного языка с учётом принципов партисипативного подхода

Быстрая Елена Борисовна,

профессор, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой немецкого языка и методики обучения немецкому языку, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»
E-mail: bistraieb@cspu.ru

Белова Лариса Александровна,

доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкого языка и методики обучения немецкому языку, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»
E-mail: belovala@cspu.ru

Штыкова Татьяна Валентиновна,

доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры немецкого языка и методики обучения немецкому языку, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»
E-mail: shtykovatv@cspu.ru

Челпанова Елена Владимировна,

доцент, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой английского языка и методики обучения английскому языку, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»
E-mail: chelpanovaev@cspu.ru

Шабалина Анастасия Александровна,

доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»
E-mail: shabalinaaa@cspu.ru

В современном мире востребованы специалисты, обладающие такими качествами, как способность к самоанализу, саморазвитию, умеющему работать в команде, принимать решения, убеждать других. В условиях глобализации аргументированно выступать или вести диалог с партнёрами приходится на иностранном языке. Обучение аргументированному высказыванию на иностранном языке предполагает формирование умения правильно формулировать тезис, подбирать аргументы, строить высказывание с использованием средств образности и интонационной выразительности изучаемого языка. Все это требует высокой умственной активности и учит в дальнейшем не только находить решения в проблемных ситуациях, но и без страха выступать на конференциях, участвовать в дискуссиях, обсуждать общественно-политические вопросы. Обучение аргументированному высказыванию на языковых факультетах успешнее всего проходит, если учитывать партисипативный подход. Статья посвящена анализу процесса аргументации, приведены результаты опроса студентов на предмет умения использовать аргументы в сообщениях на иностранном языке, предложены упражнения на развитие аргументированной речи и формы работы соответствующие принципам партисипативности.

Ключевые слова: коммуникация, партисипативный подход, аргументированное высказывание, убеждение, взаимодействие, аргументатор.

Communication, being the main function of the language, provides possibility for communication, intercultural dialogue and interaction with other people. The main goal for students' learning a foreign language is to master the ability to communicate or "engage in communicative activity" [1, p. 37]. In classroom management at language faculties communicative exercises must be used abundantly to develop students' ability to communicate. Such exercises are modeled, based on repetition, they use the same structures, which leads to some kind of automation. When a student encounters a native speaker, he uses memorized clichés in communication and cannot formulate his thought. In the process of language learning, it is important to use tasks that make you think, analyze the situation, solve problems, focusing on the content of the statement, "in the center of which is a thought, and the language is used for its intended purpose – it forms and formulates these thoughts" [2, p. 371].

In the modern world, such personal qualities as the ability for introspection, self-development, self-education are relevant, for their formation it is important to use new forms of work that make it possible to evaluate the completed action and provide feedback, in which they receive information about the compliance of the results achieved with the set goals [3, c. 229].

To achieve the result, one should choose such forms of work in a foreign language lesson that will help increase students' awareness in different fields of knowledge, improve interpersonal relations, teach them to respect the opinions of others, have their own opinion and be able to formulate it. All this will be combined with a participatory approach to learning, which "provides an opportunity for each student to actively participate in learning, interact on an equal footing with the teacher and other students, cultivate tolerance" [4, p. 51].

We believe that teaching a reasoned statement in a foreign language lesson complies with the principles of a participatory approach and contributes to the development of mental activity. Argumentation, as an integral part of human knowledge in its most diverse areas, contributes to the achievement of truth. Any person strives to know the truth, to get to the bottom, to understand values, to find answers to questions that are significant to him, in the process of mental activity he uses reasoning addressed to himself or other persons.

The object of our research is the process of teaching students argumentation in a foreign language through introducing a compositional pattern of a dialogue or monologue depending on the chosen communicative strategy and tactics, for example, "a persua-

sion will contain a sequence of arguments and objections, counterarguments and contradictions, arrangements or disagreements" [5, p. 7873–7877]. Thus, there is an attempt to make an algorithm of teaching foreign speech argumentation. The algorithm is based on the major principle of the communicative method: the process of learning re-edifies the process of real communication, with learning being simplified in some aspects [6, 7].

Argumentation as a type of social communication is a symbolic interaction mediated by natural language, the purpose of which is to recreate the meaning of a judgment. Argumentation, as a process, is represented by three elements. The first element is the thesis (the main idea or statement that is disputed or proved in the process of controversy). The second important element is arguments (thoughts used to prove or disprove a thesis). And the third element is a demonstration (a chain of logical operations to prove or refute a thesis statement).

The process of argumentation is based on certain patterns, the construction of which serves the purpose of changing the opinion of the opponent. For the effectiveness of the conversation, rules are created, the observance of which will lead to the desired result. Thinking through arguments for persuasion, choosing vocabulary, collecting the necessary information for proof, one should also develop a line of conduct or communicative tactics for holding polemics that will help the interlocutor agree with the subject of the argument.

If the discussion was successful, the points that led to the achievement of the goal should be noted in order to take them into service next time. In case of failure, you need to try to understand where the argumentator made a mistake: was his speech not convincing enough, did he find the necessary evidence, examples, did he use the arguments correctly. A fiasco in a discussion can occur due to the argumentator's indecisive behavior, when he is nervous, fiddling with his things, actively gesticulating or talking too loudly, repeating the same thing several times. In any case, you need to analyze the situation, draw a conclusion and avoid mistakes in the future.

How effective the argumentation will be also depends on the personal qualities of the interlocutor. In this case, not only his opinion, experience, knowledge and beliefs related to specific issues raised by the argumentator are significant, but also such personal characteristics of the recipient as flexibility, tolerance, and a tendency to accept arguments. Expecting that the interlocutor will accept the thesis, the argumentator cannot be based solely on the logic of the statement. For the debate to be successful, the recipient needs not only to understand the thesis, but, most importantly, to accept it. Then the disputant will be faced with the need to take into account the interests, to respect the beliefs of the recipient on issues related to this argument, as well as his intellect, inclinations and hobbies.

In everyday life, people are constantly faced with argumentation, which can be represented by oral and

written texts. Written forms are used to write requests, advertising texts, personal letters, instructions. Oral forms are widely used in conversations, speeches, reports. Each person has his own opinion and tries to express it convincingly, but in order to be heard, understood and accepted, you must be able to argue your point of view. It is not always and not easy for everyone to do this in their native language, but in a foreign language it is a particular difficulty due to insufficient knowledge of vocabulary, clichés, as well as methods for selecting arguments, and the inability to find the necessary information.

A reasoned statement in a foreign language is a monologue that is full of meaningful information and is subordinate to the performance of a specific communicative task. To convey the meaning, thematic vocabulary, phraseological units, clichés, corresponding situations are used, which determine the communicative orientation of the content of the composed monologue statement. An argumentative monologue is characterized by a purposeful meaning corresponding to the communicative intent of the speaker.

A reasoned statement in a monologue should contain a stating thesis and arguments, as well as an indication of the relationship between them. At the same time, a monologue is often composed of components that cannot be attributed to either the thesis or evidence. These may be various explanations of the situation; descriptions of actions, people, landscapes; clarification of any points, explanation of the essence of the problem; not related to the topic of retreat. We must not forget that the thesis position can be challenged. To challenge it, you need strong arguments – counterarguments. The truth of the thesis is born in a dispute, but such a discussion can be conducted in two ways: first, a thesis is put forward and arguments / counterarguments are proposed leading to a proof or refutation of the key statement, or arguments, evidence are listened first, and as a result, the participants in the controversy themselves come to a conclusion and formulate a thesis. To distinguish a conclusion from a thesis, it should be remembered that the latter is a clear statement of truth, characterized by objectivity. Arguments should correspond to the thesis in their logic, accuracy and impartiality. It should be borne in mind that the argumentation process does not consist of separate components of the thesis and evidence, but of their connection that forms the conclusion. Conclusions form the logical basis of reasoning.

A foreign language teacher forms students' communicative competence in the field of communication in oral and written forms at levels that will allow them to communicate with representatives of other cultures; lays the foundation for mastering a foreign language as a means of interpersonal and professional communication. Important in this case is "the development of logical thinking, the ability to convincingly substantiate one's point of view in a foreign language" [8, p. 253].

To understand whether students can independently build reasoned statements in a foreign language, we conducted a survey among 2–3 year students of the

Faculty of Foreign Languages, inviting them to answer the following questions:

1. What means of a foreign language do you use to build a reasoned statement?

2. Can you make a reasoned report (short message) or make sentences with arguments in a foreign language?

3. What do you think can interfere with the construction of a reasoned statement in a foreign language?

As a result of a survey of 100 people, we received the following results. To build a reasoned statement, the respondents make the most of subordinate clauses (additional, attributive, subordinate reasons, goals), in terms of vocabulary, comparisons, synonyms, antonyms are the most popular. There are also answers – emotionally colored vocabulary, introductory words, metaphors. Answering the second question, respondents (51%) noted that they can make a report if they have enough time to prepare, 37% of respondents said they would prepare a report and 12% could make sentences containing arguments. Obstacles to the construction of statements, according to the survey, can be ignorance of the specifics of the subject of the dispute, ignorance of thematic vocabulary, lack of knowledge of the strategy for conducting polemics and the ability to select the right arguments.

In order for students to be able to reasonably build a monologue statement in a foreign language, when working with text, use tasks and exercises aimed at developing this skill, as well as contributing to the improvement of forms of joint work. First of all, students should be able to determine the main idea, that is, find a thesis and formulate it in their own words (provided they understand the content of the text). Having identified the problem, you need to find arguments or evidence in the text, and you should distinguish between important and non-essential information. The text may contain not only arguments, but also the opinion of opponents, that is, counterarguments. Therefore, you can invite students to write down information in two columns: “for” and “against”. To activate the vocabulary, further dialogues are composed, where one interlocutor proves the thesis, the other, on the contrary, refutes it.

For a more detailed study of the issue, you can delve into the problem and add your own arguments or counterarguments, using your experience and knowledge. To present your own opinion on a problematic topic, you can use such forms of work as a group discussion or presentations. While one group is presenting their arguments, the other groups are tasked with finding weaknesses in the reasoning, questioning the facts, leading to debate. During disputes, you can use the technique of “anticipatory discussion of objections” and “references to authorities” when arguing theses [9, p. 35–41].

To prepare their own speech, students use the finished text (film, audio recording) as a source of information, changing or supplementing statements. Key words, phrases, plan, sociograms, mental maps, a glossary of argument vocabulary can serve as lan-

guage supports. Important in such work is the selection and formulation of informative, relevant arguments.

To stimulate mental activity, students can be offered the following tasks:

- retell the text, change the beginning or end of the story;
- come up with a story according to the plan or by keywords;
- determine the topic of the read text, explain your choice;
- divide the text into paragraphs according to the meaning, come up with headings for them;
- make a dialogue based on a monologue or a monologue based on a dialogue.

Bringing up close and urgent problems for students for discussion, introducing elements of competition increase interest in classes. The so-called novelty effect increases the interest of students in completing tasks. The teacher needs to skillfully vary situations, problems, sources of information, partners, roles, activities. And students learn not only to speak a foreign language, to convince, but also to work together, make decisions, delegate rights and responsibilities, which is the main principle of the participatory approach.

Teaching a reasoned statement in a foreign language implies the formation of the ability to correctly formulate a thesis, select arguments, build a statement using the means of figurativeness and intonational expressiveness of the language being studied. All this requires high mental activity and teaches in the future not only to find solutions in problem situations, but also to speak at conferences, participate in discussions, and discuss socio-political issues without fear.

Литература

1. Белова Л.А., Слабышева А.В. Создание условий для реализации коммуникации на уроке иностранного языка // Теоретические и прикладные аспекты лингвообразования. – Кемерово, 2017. С. 37–41.
2. Карпова О.Л., Найн А.Я. Развитие коммуникативной компетенции бакалавров физической культуры на основе интегративно – развивающего подхода // Проблемы современного педагогического образования. 2018. Вып. 59–3. С. 370–373.
3. Белова Л.А., Быстрай Е.Б., Слабышева А.В. Развитие механизмов самоконтроля у студентов вузов при изучении иностранного языка // Перспективы науки и образования. 2019. № 5 (41). С. 229–242. doi: 10.32744/pse.2019.5.17
4. Быстрай Е.Б., Белова Л.А., Штыкова Т.В. Формирование умений педагогического взаимодействия в процессе проведения занятий с учётом партисипативного подхода // Обзор педагогических исследований. 2022. Т. 4, № 4. С. 51–57.
5. Communicative intentions and strategies as the staging ground of enhancing Russian students' English speech skills / E.V. Chelpanova,

E.A. Shmidt, M.V. Bolina [et al.] // Edulearn21: 13th International Conference on Education and New Learning Technologies, Spain, 05–06 July 2021. – Spain: IATED Academy, 2021. – P. 7873–7877.

6. Болина М.В., Дмитриева Р.Х., Шмидт Е.А., Челпанова Е.В. Обучение говорению: Учебно-методическое пособие. – Саратов: Вузовское образование. 2016. 51 с.
7. Челпанова Е.В. Педагогические условия обучения иноязычному говорению // *Modern Science*. 2016. No 8. P. 65–72.
8. Бейсенбаева Б.А., Смагулова Г.К., Каскатаева Ж.А. Об обучении студентов неязыковых специальностей устной аргументированной речи // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2014. № 11–2. С. 250–254.
9. Кирпу С.Д. Обучение устной аргументированной речи на занятиях по иностранному языку в вузе // *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2016. № 19. С. 35–41.

TEACHING ARGUMENTATION IN A FOREIGN LANGUAGE LESSON IN CONSIDERING THE PRINCIPLES OF A PARTICIPATIVE APPROACH

Bystray E.B., Belova L.A., Shtykova T.V., Chelpanova E.V., Shabalina A.A.
South Ural State Humanitarian Pedagogical University.

In the modern world, there's a demand for specialists having such qualities as the ability for introspection and self-development, people who can work in a team, make decisions, and convince others. In the context of globalization, it is necessary to be able to persuade your partners in a foreign language, conduct a dialogue of argumentation. Teaching reasoned utterance at language faculties is most successful if the participatory approach is taken into account. The article is devoted to the analysis of the argumentation process: the results of a survey of students on the ability to use arguments in messages in a foreign language are given, exercises for the development of reasoned speech and forms of work corresponding to the principles of participation are proposed.

Keywords: communication, participatory approach, reasoned statement, persuasion, interaction, argumentator.

References

1. Slabysheva A.V., Belova L.A. Creation of conditions for the implementation of communication in a foreign language lesson. *Teoreticheskiye i prikladnyye aspekty lingvoobrazovaniya – Theoretical and applied aspects of linguistic education*. 2017. pp. 37–41. (in Russ.)
2. Karpova O.L., Nain A. Ya. Development of communicative competence of bachelors of physical culture on the basis of an integrative-developing approach. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya – Problems of modern pedagogical education*. 2018. Issue 59–3. pp. 370–373. (in Russ.)
3. Belova L.A., Bystray E.B. & Slabysheva A.V. Development of self-control mechanisms of students during the lessons of a foreign language at the university. *Perspektivy nauki i obrazovaniya – Perspectives of Science and Education*. 2019. 41 (5), pp. 229–242. doi: 10.32744/pse.2019.5.17 (in Russ.)
4. Bystray E.B., Belova L.A. & Shtykova T.V. Formation of the skills of pedagogical interaction in the process of conducting classes, taking into account the participatory approach. *Obzor pedagogicheskikh issledovaniy – Review of Pedagogical Research*. 2022. V. 4, No. 4. pp. 51–57. (in Russ.)
5. Chelpanova E., Shmidt E., Bolina M., Novikova V., Naumenko L. Communicative intentions and strategies as the staging ground of enhancing Russian students' English speech skills // *EDULEARN21 Proceedings 2021*. pp. 7873–7877. doi: 10.21125/edulearn.2021.1606 <https://library.iated.org/view/CHELPANOVA2021COM>
6. Bolina M.V., Dmitriyeva R.H., Shmidt E.A., Chelpanova E.V. Teaching foreign speech. *Saratov: Vusovskoye Obrazovaniye*, 2016. 51 p. (in Russ.)
7. Chelpanova, E.V. Pedagogical conditions of teaching foreign speech // *Modern Science*. 2016. No 8. pp. 65–72. (in Russ.)
8. Beisenbaeva B.A., Smagulova G.K. & Kaskataeva Zh.A. On teaching students of non-linguistic specialties oral argumentative speech. *Mezhdunarodnyy zhurnal prikladnykh i fundamental'nykh issledovaniy – International Journal of Applied and Fundamental Research*. 2014. No. 11–2. pp. 250–254. (in Russ.)
9. Kirpu S.D. Teaching oral reasoned speech in a foreign language class at a university *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal «Kontsept»*. Scientific and methodological electronic journal "Concept". 2016. No. 19. pp. 35–41. (in Russ.)