

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>Глазкова Т.В.</i> Взаимосвязь стрессоустойчивости и видов хобби у педагогов учреждений дополнительного образования детей.....	6
<i>Борченко И.Д., Маковецкая Ю.Г.</i> Аксиологический подход как основа формирования духовно-нравственного развития и воспитания личности в рамках предметных областей «основы религиозных культур и светской этики», «основы духовно-нравственной культуры народов России».....	9
<i>Дзятковская Е.Н., Длимбетова Г.К., Маймакова М.С., Жумажанова К.И.</i> Моделирование регенеративных образовательных пространств.....	13
<i>Иванова Е.А., Жилинская М.С.</i> Уровни сформированности гражданской идентичности у студентов с гуманитарной направленностью обучения.....	19
<i>Кудашова Н.Н.</i> Система образования в современной Германии.....	25
<i>Потапова Л.В.</i> Образовательный процесс в вузах юридического профиля: постановка проблемы.....	30
<i>Савина Н.В.</i> Теоретико-методологические подходы организации педагогического сопровождения профессионального становления молодежи из числа коренных малочисленных народов Севера.....	34
<i>Смирнова В.А.</i> Развитие системы дистанционного обучения в вузовском образовании в период пандемии.....	41
<i>Сычёва М.В.</i> Деятельность студенческого научного общества педагогического вуза как инструмент формирования профессиональной компетентности.....	47
<i>Ярлова Т.В.</i> Развитие образовательной среды вуза в условиях цифровой трансформации.....	51
<b>МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ</b>	
<i>Абдураманов А.Р.</i> Моделирование тренировочных заданий в спортивной борьбе как способ повышения технико-тактической подготовленности борцов вольного стиля.....	55
<i>Громов Ю.В., Иконникова Г.Ю., Кудрин А.А.</i> Филателистическая выставочная деятельность как педагогический инструмент: на примере преподавания иностранным студентам безопасности жизнедеятельности.....	58
<i>Ибрагимова Т.В.</i> Эволюция методики преподавания химии в российском образовании.....	62

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](mailto:s.p.o@list.ru)

Сайт: [www.spo.expert](http://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; **Лейбас 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., в.н.с. 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., завкафедрой психологии и педагогики Сибирского государственного технологического университета; **Касьянова Людмила Юрьевна** – д-р филол. наук, доц., декан факультета филологии и журналистики, Астраханский государственный университет; **Клейберг Юрий Александрович** – академик РАЕН, д-р псих. наук, д-р пед. наук, проф., Московского государственного областного университета; **Койчугева 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 «Издательство «КноРус», 117218, Москва, ул. Кедрова, д. 14, корп. 2

Тираж 300 экз. Подписано в печать: 28.02.2022 Цена свободная

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

<i>Капустина Н.А.</i> Повышение эффективности методики обучения профильной лексике иностранного языка в неязыковых вузах .....	66
<i>Коган Ю.Н.</i> Применение игровых технологий при формировании иноязычной коммуникативной компетенции студентов юридического вуза .....	70
<i>Мухина О.В., Тараховский А.Ю., Стреляная Ю.О., Сазонов С.Е.</i> Графические дисциплины в системе дистанционного обучения Moodle .....	75
<i>Громов Ю.В.</i> Филателия как дидактическое средство в обучении безопасности жизнедеятельности: систематизация исследований.....	80

## СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

<i>Дмитриева О.А.</i> Применение электронных образовательных ресурсов в преподавании иностранного языка в системе дистанционного обучения .....	84
<i>Гладилина И.П., Демидова А.О.</i> Образовательная культура организации как условие эффективного решения кадровых запросов и повышения компетенций работников.....	89
<i>Калинина И.Ф., Виноградов В.М., Смирнов А.А.</i> Модернизация учебного процесса физической культуры в условиях пандемии: на примере вузов РУК и МГОТУ .....	94
<i>Иванова Л.Ф., Логинова Р.М.</i> Цифровизация иноязычного образования: опыт системы дополнительного профессионального образования Республики Татарстан.....	97
<i>Мартынова Н.В., Мартынов В.В.</i> О роли орнаментальной композиции в процессе учебного проектирования текстильных изделий.....	101
<i>Мутуханова Р.М.</i> Роль информационных технологий в развитии когнитивных процессов у обучающихся .....	107
<i>Осипов В.В., Бугаева Т.П., Осипова В.А., Даныкина Г.Б.</i> Проблемы реализации устойчивого образования в подготовке магистрантов: на примере направления «Прикладная информатика в металлургии».....	111

## ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Алексеева О.П.</i> Технологические инновации в области адаптивной физической культуры.....	114
<i>Бондарчук Д.А., Басова Е.А.</i> Проектное обучение в контексте интеграции предметов при формировании профессионально-творческих способностей студентов .....	120
<i>Бородин М.П., Канисев П.В., Левин Д.А.</i> Инновационные технологии подготовки персонала дежурно-диспетчерских служб 01 «Системы 112» .....	124
<i>Козилова Л.В.</i> Историко-педагогический анализ трансформации содержания категории образовательной среды.....	127
<i>Кухтина Я.В., Филипская А.В.</i> Адаптивное обучение студентов вузов в системе электронной образовательной среды.....	134

<i>Макаренко Г.И., Крюкова Н.В.</i> Инновационные методы преподавания юридических дисциплин в высшей школе .....	138
<i>Данько О.А., Еныгин Д.В., Мидова В.О., Минасян Е.Т., Васильева С.В.</i> Профессиональное выгорание в педагогической практике.....	143
<i>Рыжкова-Дудонова Т.А.</i> Зарубежный опыт подготовки педагогов-музыкантов: проблемы и перспективы .....	147
<i>Сладкова И.А.</i> Сущностное содержание развития личностной готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе .....	151
<i>Турчина Ж.Е., Бакшеев А.И., Бакшеева С.Л., Андренко О.В., Иванов В.Г.</i> Роль воспитательной работы в профессиональном становлении современного специалиста высшей школы.....	154

## НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Алешина А.В., Булгаков А.Л., Кузнецова М.А.</i> Методология и практика преподавания в школе по ФГОС последнего поколения .....	159
<i>Грушина Т.П., Кабанов А.М.</i> Применение технологии образовательного туризма в преподавании географии в школе .....	164

## ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

<i>Бекиров Р.А.</i> Средства выражения модальности в английском и арабском языках (на примере категории «возможность») .....	168
<i>Вихрова А.Ю.</i> «Придыхательность» как смыслоразличительный фактор в путунхуа .....	173
<i>Власова О.В.</i> Роль прецедентных феноменов в рекламных текстах .....	178
<i>Глоткина А.А.</i> Конструирование вопросительных предложений на английском: на примере темы «Управление авиалиниями и аэропортами и авиационный менеджмент» .....	183
<i>Девель Л.А.</i> Систематизация направлений развития научной деятельности лексикографической школы О.М. Карповой.....	188
<i>Малова Н.Е., Сапиева С.К.</i> Субстанциальная характеристика концепта как способ отражения реальности в художественном тексте .....	192
<i>Павлова М.Н.</i> Семантика и символика цветоименований в русских народных песнях в географическом аспекте .....	195
<i>Плетнева О.Д.</i> Лексико-грамматические особенности французского медиатекста: на материале французских ежедневных электронных изданий Le Monde, L'Humanité, Le Figaro, La Tribune, Le Parisien за 2019–2020 гг. ....	200
<i>Смирнова В.А.</i> Бинарная оппозиция «муж – жена» во французских пословицах: гендерный аспект .....	205
<i>Хитарова Е.Г.</i> Лексические особенности англо-саксонского юридического дискурса .....	210
<i>Снежкова И.А.</i> Педагогические условия реализации тренинга по двухстороннему переводу с участием носителя языка .....	216

<i>Шмелева О.Н., Фадеева Л.В., Минаева Ю.В.</i> Языковые средства самопрезентации вуза на официальном сайте (на материале имиджевых текстов топовых университетов Германии) .....	219
<i>Фикиель О.А.</i> Распознавание речевых жанров носителями языка: на основе результатов эксперимента .....	225
<i>Чжан Цинхань.</i> Концептуально-метафорические преобразования лексемы семья в современной русской речи.....	230
<i>Чжао Ян.</i> Семантико-этимологическая интерпретация антропонимов в произведениях Л.Е. Улицкой «Медея и ее дети» и «Сонечка».....	235

<i>Хитарова Е.Г., Карипиди А.Г., Чумак В.В.</i> Перспективы использования английского языка как метапредметного компонента в юридической лексике .....	241
<i>Чжао Юаньцзэ.</i> Тенденции изменения концепта «семья» в современном китайском языке .....	248

#### **ДИСКУССИОННЫЕ ТЕМЫ**

<i>Карпий С.В.</i> Язык газетного дискурса Донбасса в период постсоветской Украины .....	255
<i>Столярова Н.Г.</i> Современные проблемы музыкально-педагогической подготовки учителя начальных классов .....	259

## TABLE OF CONTENTS

### ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

<i>Glazkova T.V.</i> The relationship of stress resistance and types of hobbies among teachers of institutions of additional education for children .....	6
<i>Borchenko I.D., Makovetskaya Yu.G.</i> Axiological approach as a basis for the formation of spiritual and moral development and education of the individual within the subject areas of «Fundamentals of religious cultures and secular ethics», «Fundamentals of spiritual and moral culture of the peoples of Russia» .....	9
<i>Dzyatkovskaya E.N., Dlimbetova G.K., Maimakova M.S., Zhumazhanova K.I.</i> Modeling regenerative educational spaces .....	13
<i>Ivanova E.A., Zhilinskaya M.S.</i> Levels of formation of civic identity among students with a humanitarian orientation of education .....	19
<i>Kudashova N.N.</i> The educational system in modern Germany .....	25
<i>Potapova L.V.</i> Educational process in higher education institutions of a legal profile: statement of the problem .....	30
<i>Savina N.V.</i> Theoretical and methodological approaches to the organization of pedagogical support for the professional development of young people from among the indigenous peoples of the North .....	34
<i>Smirnova V.A.</i> Development of distance learning system in higher education during the pandemic .....	41
<i>Sycheva M.V.</i> The activities of the student scientific society of a pedagogical university as a tool for the formation of professional competence .....	47
<i>Yarovova T.V.</i> Development of the educational environment of the university in the context of digital transformation .....	51

### TEACHING AND UPBRINGING METHODS

<i>Abduramanov A.R.</i> Modeling of training tasks in wrestling as a way to increase technical and tactical readiness in wrestling .....	55
<i>Gromov Yu.V., Ikonnikova G. Yu., Kudrin A.A.</i> Philatelic exhibition activity as a pedagogical tool: on the example of teaching foreign students life safety .....	58
<i>Ibragimova T.V.</i> The evolution of the methodology of teaching chemistry in Russian education .....	62
<i>Kapustina N.A.</i> Increasing the effectiveness of the methodology for teaching specialized vocabulary of a foreign language in non-linguistic universities .....	66
<i>Kogan Iu.N.</i> The use of gaming technologies in the formation of foreign language communicative competence of students of a law school .....	70
<i>Mukhina O.V., Tarakhovskiy A. Yu., Strelyanaya Yu.O., Sazonov S.E.</i> Graphic disciplines in the distance learning system Moodle .....	75
<i>Gromov Yu.V.</i> Philately as a didactic tool in teaching life safety: systematization of research .....	80

### MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

<i>Dmitrieva O.A.</i> The use of electronic educational resources in teaching a foreign language in the distance learning system .....	84
<i>Gladilina I.P., Demidova A.O.</i> The educational culture of the organization as a condition for the effective solution of personnel needs and increasing the competence of employees .....	89
<i>Kalinina I.F., Vinogradov V.M., Smirnov A.A.</i> Modernization of the educational process of physical culture in a pandemic: on the example of universities RUK and MGOTU .....	94
<i>Ivanova L.F., Loginova R.M.</i> Digitization of foreign language education: experience of the system of additional professional education of the Republic of Tatarstan .....	97
<i>Martynova N.V., Martynov V.V.</i> The role of ornamental composition in the process of educational design of textile products .....	101
<i>Mutus Khanova R.M.</i> The role of information technology in the development of cognitive processes in students .....	107
<i>Osipov V.V., Bugaeva T.P., Osipova V.A., Danykina G.B.</i> Problems of implementing sustainable education in the preparation of undergraduates: on the example of the direction "Applied Informatics in Metallurgy" .....	111

### PROFESSIONAL EDUCATION

<i>Alekseeva O.P.</i> Technological innovations in adaptive physical culture .....	114
<i>Bondarchuk D.A., Basova E.A.</i> Project-based learning in the context of the integration of subjects in the formation of professional and creative abilities of students .....	120
<i>Borodin M.P., Kanisev P.V., Levin D.A.</i> Innovative technologies for training personnel of duty dispatching services 01 of the System-112 .....	124
<i>Kozilova L.V.</i> Historical and pedagogical analysis of the transformation of the content of the category of the educational environment .....	127
<i>Kukhtina Y.V., Filipovskaya A.V.</i> Adaptive learning of university students in the system of electronic educational environment .....	134
<i>Makarenko G.I., Kriukova N.V.</i> Innovative methods of teaching legal disciplines in higher education .....	138
<i>Danko O.A., Enygin D.V., Midova V.O., Minasyan E.T., Vasileva S.V.</i> Occupational burnout in pedagogical practice .....	143
<i>Ryzhkova-Dudonova T.A.</i> Foreign experience in training music teachers: problems and perspectives .....	147
<i>Sladkova I.A.</i> The essential content of the development of personal readiness for professional activity of future teachers-psychologists in the process of professional training at the university .....	151
<i>Turchina Zh.E., Baksheev A.I., Baksheeva S.L., Andrenko O.V., Ivanov V.G.</i> The role of educational work in the professional development of a modern specialist in higher education .....	154

## PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

- Alyoshina A.V., Bulgakov A.L., Kuznetsova M.A.*  
Methodology and practice of teaching at school according to the latest generation of FGOS ..... 159
- Grushina T.P., Kabanov A.M.* Application of educational tourism technology in teaching geography at school ..... 164

## LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

- Bekirov R.A.* Means of expressing modality in English and Arabic (using the category “opportunity” as an example) ... 168
- Vikhrova A. Ju.* “Aspiration” as a meaningful factor in Putonghua ..... 173
- Vlasova O.V.* The role of precedent phenomena in advertising texts ..... 178
- Glotkina A.A.* Forming interrogative sentences in English (the material based on the theme “Airline, airport and aviation management”) ..... 183
- Devel L.A.* Systematization of the scientific activities development directions of O.M. Karpova lexicographic school ..... 188
- Malova N.E., Sapieva S.K.* Substantial characteristics of the concept as a way of reflecting reality in a literary text ... 192
- Pavlova M.N.* Semantics and symbolism of color names in Russian folk songs in a geographical aspect ..... 195
- Pletneva O.D.* Lexical and grammatical features of the French media text based on the material of the French daily electronic publications *Le Monde*, *L'Humanité*, *Le Figaro*, *La Tribune*, *Le Parisien* for 2019–2020 ..... 200

- Smirnova V.A.* Binary opposition “Husband-Wife” in French proverbs: gender aspect ..... 205
- Khitarova E.G.* Lexical features of Anglo-Saxon legal discourse ..... 210
- Snezhkova I.A.* Pedagogical conditions for the implementation of training on two-way translation with the participation of a native speaker ..... 216
- Shmeleva O.N., Fadeeva L.V., Minaeva Y.V.* Language means of university’s self-presentation on the official website (based on the image texts of the top universities in Germany) ..... 219
- Fikiel O.A.* Recognition of speech genres by native speakers: based on the results of the experiment ..... 225
- Zhang Qinghan.* Conceptual-metaphorical transformations of the lexeme family in modern Russian speech ..... 230
- Zhao Yang.* Semantic-ethymological interpretation of anthroponyms in the literary works «*Medea and her Children*» and «*Sonechka*» by L. Ye. Ulitskaya ..... 235
- Khitarova E.G., Karipidi A.G., Chumak V.V.* Directions for using English as a meta-subject component in legal vocabulary ..... 241
- Zhao Yuanze.* Trends in the concept of «family» in modern Chinese ..... 248

## DISCUSSION TOPICS

- Karpiy S.V.* The language of newspaper discourse in Donbass in post-soviet Ukraine ..... 255
- Stolyarova N.G.* Modern problems of musical and pedagogical training of primary school teachers ..... 259

## Взаимосвязь стрессоустойчивости и видов хобби у педагогов учреждений дополнительного образования детей

**Глазкова Татьяна Владимировна,**

канд. пед. наук, руководитель центра развития дополнительного образования ГАУ ДПО «Институт развития образования»  
E-mail: t.glazkova@iro38.ru

Статья посвящена взаимосвязи стрессоустойчивости и хобби у педагогов ДОД. В исследовании использовались «Тест на стрессоустойчивость» (Щербатых) и авторская анкета, диагностирующая характеристики хобби по трем показателям: объекту хобби; ведущей активности хобби; уровню активности хобби, а также выборочные уточняющие индивидуальные беседы и анализ досуга педагога. Корреляционный анализ шкал стрессоустойчивости и параметров хобби на основе коэффициента корреляции Спирмена показал следующее. Стрессоустойчивость не имеет статистически значимых корреляций с показателем по объекту хобби. Обнаружены положительные взаимосвязи: между ведущей активностью «создание/творчество» и стрессоустойчивостью ( $P \leq 0,05$ ); между ведущей активностью «игровые/азартные» и стрессочувствительностью ( $P \leq 0,01$ ), в том числе положительные корреляции с тремя шкалами стрессочувствительности: повышенная реакция на независимые обстоятельства, склонность все усложнять, использование деструктивных способов преодоления стрессов. Ведущие активности «Поиск/классификация» и «Саморазвитие/самопрезентация» не обнаружили связи с стрессоустойчивостью. По уровню активности хобби получены положительные корреляции между «высокой активностью хобби» и стрессочувствительностью ( $P \leq 0,01$ ) и обратные корреляции между «средней активностью хобби» и стрессочувствительностью ( $P \leq 0,05$ ).

**Ключевые слова:** стрессоустойчивость, хобби, объект хобби, ведущая активность хобби, уровень активности хобби.

В современных условиях социокультурного развития плотность стрессогенных факторов уже оценивается в ряде исследований как критическая для человека, при этом объем, многомерность и темпы стрессоров продолжают нарастать, выступая в качестве атрибутивных «побочных эффектов» прогресса. В связи с этим увеличивается доля дистрессовых реакций, с которыми человек уже не способен справиться, что вызывает фрустрацию, депрессию, негативные последствия не только на уровне психическом, но и на физиологическом и соматическом [2], [8].

В связи с этим можно утверждать, что проблемы стрессоустойчивости как интегрального свойства личности, позволяющего находить продуктивные пути решения стрессовых ситуаций без негативных последствий для себя, продолжают оставаться актуальными, несмотря на их активное исследование. Разработка и апробация новых эффективных стратегий и методов психологической помощи в аспекте стресса предполагает детализированный анализ взаимосвязей стрессоустойчивости и других, значимых в формате преодоления стресса, качеств человека.

Анализ результатов современных исследований в психологии показал, что одним из перспективных аспектов, связанных со стрессоустойчивостью, можно рассматривать хобби как вид деятельности, отличающийся позитивным субъективно-ценностным отношением, высокой внутренней мотивацией, повышенным позитивным устойчивым эмоциональным отношением, вторичностью рационально-логических установок. И как следствие хобби-активность реализуется добровольно, приносит удовольствие безотносительно к рациональному результату, не имеет обязательных логических обоснований, снижает пороги утомляемости.

Хобби – относительно новое понятие в психологии, еще не установившееся окончательно как научная категория [5], но интерес к этому понятию непрерывно нарастает в психологии. Для нас наиболее значимы результаты исследований, раскрывающие связь хобби и разных аспектов развития человека (аустресс), в частности социально-культурной активности [1], в том числе людей с особыми потребностями [6]. В работах разных авторов установлена связь хобби и психофизического здоровья человека и даже влияние хобби на продолжительность жизни [4], [7].

В процессе подготовки эмпирического исследования был проведен анализ наиболее репрезентативной группы испытуемых и было принято решение формировать выборку на основе педагогов дополнительного образования детей, так как эта группа, с одной стороны, относима к профессии высокого профессионального стресса, а с другой стороны, на этой группе можно ожидать выраженного проявления хобби педагогов и его связи с профессией. В связи с этим нас интересовали работы, изучающие стресс и хобби педагогов [2], [7].

В течение 2020–2021 гг. на базе Центра развития дополнительного образования ГАУ ДПО «Институт развития образования» было проведено эмпирическое исследование с целью конкретизации взаимосвязи характеристик хобби и стрессоустойчивости педагогов дополнительного образования детей. Объект исследования – стрессоустойчивость личности, а предмет – взаимосвязь стрессоустойчивости и хобби на примере педагогов ДОД. Выборка испытуемых формировалась из числа педагогов образовательных организаций ДОД Иркутской области и включала 124 педагога. Для диагностики стрессоустойчивости и типовых характеристик хобби использовались методика «Тест на стрессоустойчивость» Ю. Щербатых [8]. Хобби оценивалось с помощью специально подготовленной анкеты и уточнялось с помощью выборочной индивидуальной беседы и анализа деятельности и досуга педагога.

Анкета была направлена на идентификацию хобби педагога по трем признакам (12 индикаторов).

#### 1. Характеристики содержания хобби:

1.1. По объекту хобби: (на основе концепции идентификации профессионального выбора Е.А. Климова):

- человек-человек;
- человек-техника;
- человек-знаковая система;
- человек-художественный образ;
- человек-природа;

1.2. По ведущей активности хобби (основной процесс, выделяемый испытуемым):

- Создание/творчество;
- Поиск/классификация;
- Саморазвитие/самопрезентация;
- Игровые/азартные;

2. По уровню активности хобби (частота занятий хобби (часы/неделя) + проявление ценностного отношения и позитивных эмоций на основе сравнения самого удачного акта хобби и самого разочаровывающего (анализ вербализации ситуации и наблюдение за эмоционально выразительными движениями), высокой внутренней мотивации, иррациональности + максимальные ресурсные затраты на хобби-активность):

– низкая активность (занятие хобби реже, чем 1 час в неделю; нарушение хотя бы одного пункта из представленных выше и выделенных курсивом);

– средняя активность (занятие хобби от 1 до 12 часов в неделю; проявление всех пунктов из представленных выше и выделенных курсивом, при этом в беседе испытуемый легко переходит на другие, не связанные с хобби темы);

– высокая активность (занятие хобби более 12 часов в неделю; проявление всех пунктов из представленных выше и выделенных курсивом, при этом испытуемому в беседе трудно переходить на другие, не связанные с хобби темы).

Предложенная схема прошла независимую оценку методом экспертов-психологов, включая педагогов-психологов образовательных организаций и преподавателей факультета психологии ВУЗов. Экспертная оценка показала, что фактически любое хобби может быть идентифицировано с достаточной для нас точностью.

Анкета включала 36 вопросов, отражающих все эти 3 признака и 12 индикаторов. Обработка анкеты предполагала не только количественный анализ хобби испытуемых, но и количественную оценку по сумме ответов на вопросы, отражающие каждый индикатор, что позволило нам применить методы математической статистики – коэффициент корреляции Спирмена, что повышает достоверность при использовании количественных данных по анкете.

Обработка полученных результатов позволила сделать следующие выводы.

Шкалы стрессоустойчивости/стрессочувствительности не имеют статистически значимых корреляций с показателем по объекту хобби, но имеют корреляции с отдельными индикаторами показателей ведущей активности и уровней активности. Таким образом, сам факт обращения испытуемого к тому или иному объекту хобби не влияет на его стрессоустойчивость/стрессочувствительность.

В рамках показателя ведущей активности обнаружены положительные взаимосвязи: между ведущей активностью «создание/творчество» и стрессоустойчивостью (обратная корреляция со стрессочувствительностью) на уровне  $P \leq 0,05$ ; между ведущей активностью «игровые/азартные» и стрессочувствительностью  $P \leq 0,01$  (в том числе высокие корреляции с тремя шкалами стрессочувствительности: повышенная реакция на независимые от нас обстоятельства, склонность все усложнять, использование деструктивных способов преодоления стрессов).

Ведущие активности «Поиск/классификация» и «Саморазвитие/самопрезентация» не обнаружили связи со стрессоустойчивостью.

По уровню активности хобби получены положительные корреляции между «высокой активностью хобби» и стрессочувствительностью ( $P \leq 0,01$ ) и обратные корреляции между «средней активностью хобби» и стрессочувствительностью ( $P \leq 0,05$ ).

Таким образом, хобби в целом влияет на стрессоустойчивость не однолинейно, а разнонаправленно. У людей, имеющих хобби с ярко выраженным созидающим, творческим контекстом, прояв-

ляющееся на среднем уровне активности, независимо от объектной направленности хобби высокая вероятность, что стрессоустойчивость высокая.

Испытуемые с хобби типа «игровые/азартные» при любой объектной направленности, при любом уровне активности хобби вероятнее всего будут демонстрировать низкий уровень преодоления стресса.

Хобби, имеющее высокий уровень проявления вероятнее всего будет соответствовать низкой стрессоустойчивости не зависимо от объектной направленности и ведущей активности в рамках хобби.

Полученные результаты были использованы для прогнозирования стрессоустойчивости на основе анализа хобби и развития стрессоустойчивости на основе вовлечения испытуемых в определенный тип хобби («создание/творчество») или коррекцию (оптимизацию) уровня активности и ведущей активности хобби. Исследование в этом направлении продолжается.

## Литература

1. Верещагина И.М. Хобби – деятельность личности как способ развития ее социально-культурной активности // Современные гуманитарные исследования. – 2009. – № 3 (28). – С. 181–183.
2. Визитова С.Ю. Психологические особенности стрессоустойчивости педагога и пути ее повышения: автореф. дисс. ...канд. психол. наук: 19.00.07 / С.Ю. Визитова. – М., 2012. – 16 с.
3. Иванова А.А. Влияние хобби на продолжительность жизни // Глобализация и национальная безопасность: человек и общество в меняющемся мире. / Двадцать вторые Вавилонские чтения. Материалы международной междисциплинарной научной конференции. // Под общей редакцией В.П. Шалаева. – 2019. – С. 89–91
4. Козырева О.А. Хобби-терапия в профессиональной поддержке педагога в системе непрерывного образования // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова. – 2021. – № 1. – С. 73–79.
5. Мандель Б.Р. Попытки определиться с психологией увлечений // Исследователь. – 2013. – № 3–4/52. – С. 52–61.
6. Мокрова К.С. Хобби как способ интеграции инвалидов в общество // Инвалиды – инвалидность – инвалидизация / материалы международной научно-практической конференции. 2018. С. 621–624.
7. Рудякова В.С., Ганджальян Д.А., Подгорнов И.С., Фезлиев Д.Н., Гаджиев М.А. Влия-

ние хобби на самочувствие студента // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – № 26. – С. 1794–1797.

8. Щербатых Ю. Психология стресса и методы коррекции. / Ю. Щербатых. – СПб.: Питер, 2006. – 256 с.

## THE RELATIONSHIP OF STRESS RESISTANCE AND TYPES OF HOBBIES AMONG TEACHERS OF INSTITUTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION FOR CHILDREN

Glazkova T.V.

State Educational Institution of Institute of Education Development

The article is devoted to the relationship of stress tolerance and hobbies among teachers of DOD. The study used a “Stress Tolerance Test” (Shcherbatykh) and an author’s questionnaire that diagnoses the characteristics of a hobby by three indicators: the object of a hobby; the leading activity of a hobby; the level of activity of a hobby, as well as selective clarifying individual conversations and an analysis of a teacher’s leisure time. Correlation analysis of stress resistance scales and hobby parameters based on Spearman correlation coefficient showed the following. Stress resistance has no statistically significant correlations with the indicator for the hobby object. Positive correlations were found: between the leading activity “creation/creativity” and stress resistance ( $P \leq 0.05$ ); between the leading activity “gaming/gambling” and stress sensitivity ( $P \leq 0.01$ ), including positive correlations with three stress sensitivity scales: increased reaction to independent circumstances, a tendency to complicate everything, the use of destructive ways to overcome stress. The leading activities “Search/classification” and “Self-development/self-presentation” did not find a connection with stress resistance. According to the level of hobby activity, positive correlations were obtained between “high hobby activity” and stress sensitivity ( $P \leq 0.01$ ) and inverse correlations between “average hobby activity” and stress sensitivity ( $P \leq 0.05$ ).

**Keywords.** Stress resistance, hobby, hobby object, leading hobby activity, hobby activity level.

## References

1. Vereshchagina I.M. Hobby – activity of a personality as a way of developing its socio-cultural activity // Modern humanitarian studies. – 2009. – № 3 (28). – P. 181–183.
2. Vizitova S. Yu. Psychological features of stress resistance of a teacher and ways of its improvement: abstract. diss. ...cand. psychological sciences: 19.00.07 / S.Y. Vizitova. – M., 2012. – 16 p.
3. Ivanova A.A. The influence of hobbies on life expectancy // Globalization and national security: man and society in a changing world. / The twenty-second Babylonian Readings. Materials of the international interdisciplinary scientific conference. // Under the general editorship of V.P. Shalaev. – 2019. – pp. 89–91
4. Kozyreva O.A. Hobby therapy in the professional support of a teacher in the system of continuing education // Bulletin of the K.L. Khetagurov North Ossetian State University. – 2021. – No. 1. – pp. 73–79.
5. Mandel B.R. Attempts to determine the psychology of hobbies // Researcher. – 2013. – № 3–4/52. 52–61.
6. Mokrova K.S. Hobby as a way of integrating disabled people into society // Invalids – disability – disability / materials of the international scientific and practical conference. 2018. pp. 621–624.
7. Rudyakova V.S., Ganjalyan D.A., Podgorinov I.S., Fezliev D.N., Gadzhiev M.A. Influence of hobbies on student’s well-being // Innovation. The science. Education. – 2021. – No. 26. – pp. 1794–1797.
8. Shcherbatykh Yu. Psychology of stress and methods of correction. / Yu. Shcherbatykh. – St. Petersburg: Peter, 2006. – 256 p.



# Аксиологический подход как основа формирования духовно-нравственного развития и воспитания личности в рамках предметных областей «основы религиозных культур и светской этики», «основы духовно-нравственной культуры народов России»

**Борченко Ирина Дмитриевна,**

кандидат культурологии, ученый секретарь  
ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки  
и повышения квалификации работников образования»  
E-mail: skaterova@list.ru

**Маковецкая Юлия Геннадьевна,**

кандидат исторических наук, доцент, заведующий кафедрой  
общественных и художественно-эстетических дисциплин  
ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки  
и повышения квалификации работников образования»  
E-mail: uroare@mail.ru

Актуальность преподавания предметных областей «Основы религиозных культур и светской этики» и «Основы духовно-нравственной культуры народов России» имеет большое значение в период, когда наблюдается кризис нравственности, утрата традиционной культуры, корней. Авторами статьи представлена развернутая характеристика аксиологической составляющей духовно-нравственного развития и воспитания в рамках реализации предметных областей: «Основы религиозных культур и светской этики» и «Основы духовно-нравственной культуры народов России».

Методологической и нормативно-правовой основой статьи стали положения о культурологической и аксиологической составляющих духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся общеобразовательных организаций.

Целью данного исследования является раскрытие ценностной составляющей предметных областей «Основы религиозных культур и светской этики» и «Основы духовно-нравственной культуры народов России».

**Ключевые слова:** культура, религия, культурологический подход, аксиологический подход, основы духовно-нравственной культуры народов России, основы религиозных культур и светской этики, духовно-нравственное воспитание, нравственность, этика, коммуникативная культура, деятельностный подход.

Одной из составляющей современного общего образования является нацеленность на формирование и развитие духовно-нравственной личности, воспитанной, с четкой гражданской позицией и социальной ответственностью. При таком векторе развития политики в сфере образования, учебная деятельность приобретает не только знаниевый подход, но и воспитывающий, пронизывающий все сферы образовательной деятельности. В частности, основой педагогической деятельности становится аксиологический подход. При этом, данный подход приобретает наибольшую актуальность, в связи с изменениями не только в отраслях науки и производства, но и, как порождение, в личностных аспектах в связи с утратой нравственных ценностей, традиций, духовности, морали и т.д.

В части духовно-нравственного развития и воспитания в школьную программу были включены такие предметные области, как: «Основы религиозных культур и светской этики» и «Основы духовно-нравственной культуры народов России». В рамках выделенных областей подразумевается изучение различных культур многонациональной страны и, в рамках этого изучения, необходимо уделить особое внимание нравственности, морали, раскрыть диалогичность культур и развить коммуникативные навыки, в том числе – межкультурные и межнациональные.

Одной из составляющей в преподавании данных предметных областей является культурологический подход, который подразумевает диалог культуры и религии и объединяет этнокультурную составляющую, ценностную (аксиологическую), мультикультурализм, диалектику, диалога культур и т.д.

Диалог культуры и религии рассматривали многие зарубежные и отечественные ученые такие, как: А.С. Хомяков, П.А. Флоренский, Н.А. Бердяев, П.Н. Миллюков, Б. Тайлор, Э. Фромм и др.

В частности, в науке выделены два диаметрально противоположных взгляда на взаимоотношения культуры и религии.

В рамках первого, религиозного, взгляда, представители считают, что религия – это основа культуры. В частности, Н. Бердяев, писал о религиозных основах культуры («Философия неравенства»). Им анализировались и объяснялись различные стороны жизнедеятельности с точки зрения религиозной составляющей [1]. При этом, Николай Александрович Бердяев говорил, что именно бездушие и отвержение законов божьих, приводит к революциям, войнам и т.д.

Второе направление – атеистическое. Представители направления считали, что религия не совместима с культурой, так как религия тормозит развитие культуры.

Существует еще и современное направление, которое считает, что культура развивается во взаимодействии с религией как неразрывное целое [2, с. 233–234].

Обратимся к словарям и определим, что есть «религиозная культура» или «культура религии». «Культура религиозная – часть духовной культуры человечества, которая порождена религиозными запросами людей и призвана удовлетворять эти запросы» [2, с. 240]. Феномен религиозной культуры объединяет целый пласт материальной и духовной культуры: живопись, скульптуру, литературу, в том числе, рассматривает такие понятия «духовность», «мораль», «нравственность» и т.д.

Так, например, Эмиль Дюркгейм в своих трудах говорил о существовании некоторых социальных фактов, которые развиваются независимо от человека. Речь здесь шла о религии, параллельно с моралью, привычками, устоями, чувствами, которые навязывают сознанию людей. При этом Дюркгейм считал религию частью общественного явления [3, с. 21–22].

Как мы видим, понятие «Религия» и как социальный институт объединяет учение о бытии, рассматривает понятия жизни и смерти, добро, зло, в том числе, морали, нравственности, духовности и т.д. и является неотъемлемой частью нашей жизни.

И, если религия выступает неким ориентиром поведения людей, то культура имеет утилитарный характер, где она выступает социальным институтом образования, транслятором накопленного человечеством верований, ценностей, идей, традиций, норм и правил поведения.

Из этого следует, что культура и религия неразрывно связаны между собой, взаимно дополняя друг друга.

Культурологическая же составляющая предметных областей «Основы религиозных культур и светской этики» и «Основы духовно-нравственной культуры народов России» состоит в формировании представлений о культурных ценностях различных народов. То есть, в формировании представлений о культурах разных стран и народов основным, все-таки, является аксиологический подход.

«Аксиология – это философское учение о ценностях, обобщенные устойчивые представления о предпочитаемых благах, объектах, значимых для человека, являющихся предметом его желания, стремления, интереса» [2, с. 19].

То есть, ценность предметных областей состоит в формировании художественно-эстетического воспитания, духовно-нравственном развитии подрастающего поколения, способности удовлетворять духовные потребности в русле принятых в обществе норм и ценностей.

Также, как и культура, ценности несут общественный характер и имеют место быть именно там, где есть деятельность людей [4, 381–382].

Аксиологический подход позволяет человеку не только получить представления о «предпочитаемых благах, объектах, значимых для человека, являющихся предметом его желания, стремления, интереса» [2, с. 19], но и осмыслить их значение для себя лично и для общества в целом.

Изучение предметных областей «Основы религиозных культур и светской этики» и «Основы духовно-нравственной культуры народов России» целесообразно проводить с применением аксиоматического метода. Так, например, понятия: «вера», «мораль», «нормы», «обряды» и т.д., в религии принимаются без доказательств, при этом суть религиозных взглядов выводится на основе доказательств, конкретных примеров. Процесс познания, при этом, проходит через отражение объективной действительности – от описания явления к анализу его смысла, а также раскрытию взаимосвязи.

Карл Ясперс в своем труде «Философская вера» выделяет одним из признаков веры – познание. Вера существует в тесном союзе со знанием. При этом религия – это не тайна, и критически мыслить, значит познавать, получать знания [5].

Таким образом, логичным было введение в учебную деятельность предметных областей «Основы религиозных культур и светской этики» и «Основы духовно-нравственной культуры народов России». В рамках всего вышесказанного обучение должно проходить через познание, анализ существующих теорий и ценностных аспектов бытия. За основу возьмем положения Николая Бердяева о религиозности всей исторической памяти. Религиозная составляющая, действительно, пронизывает всю историю человечества – с начала зарождения жизни на земле, до современного времени. Религия строится по тем же принципам и законам, правилам и нормам, что и любой социальный институт.

Обратимся к предметным результатам федеральных государственных образовательных стандартов начального общего и основного общего образования, которые должны отражать: нравственное совершенствование, уважение к разным культурам многонациональной страны, понимание роли каждого народа в истории России, в том числе роли религиозных взглядов в истории, а также сформированность уважительного отношения к различным традиционным ценностям, основы и представления о светской этике. В том числе, уделено особое внимание ценностям общечеловеческим, своего народа, жизни и свободы, веры и морали [6].

В представленных предметных областях аксиологической позицией будет служить система материальных и духовных ценностей народов России.

Согласно ценностному подходу, культура – реализация идеально-ценностных целей, предметный мир, взятый под углом зрения его значения для человека [7, с. 28–29]. А изучение предметных областей должно проходить с применением сравнительно-исторического метода, при котором

особенности религиозных культур будут рассматриваться через установление сходства и различия между явлениями, а также их анализ и обоснование. При применении данного метода итогом знания является установление сходства как в происхождении, так и в развитии.

Аксиологический подход в педагогической деятельности касается изучения взаимодействия личности с обществом, самоидентификации личности обучающегося, нацелен на ценностный аспект обучающегося [8].

Аксиология в образовательной деятельности влияет на процессы взаимоотношения педагогов с обучающимися, отношения педагогов к обучающимся, друг к другу, к родителям. Именно педагог, присваивая определенные ценности, может вложить в обучающегося ценностный взгляд на определенное явление. Уровень присвоения ценности влияет на уровень воспитанности [9, с. 204].

Данный подход был положен в основу Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (далее – Концепция), которая соотносится непосредственно с программой воспитания и федеральными государственными образовательными стандартами начального общего и основного общего образования [10]. Если провести параллель с предметными областями, программой воспитания и базовыми национальными ценностями в Концепции, то мы увидим единую мысль в формировании таких ценностей, как: патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, труд и творчество, наука, традиционные российские религии. Достичь такого эффекта можно при применении междисциплинарного подхода в обучении, на основе мультикультурализма через синтез искусства, литературы, истории, обществознания, естественно-научных дисциплин и т.д.

Аксиологический подход, в процессе изучения предметных областей «Основы религиозных культур и светской этики» и «Основы духовно-нравственной культуры народов России» играет важную роль в понимании обучающимися ценностных смыслов религиозных культур и светской этики в их историческом развитии. «Представление культуры, в том числе, и через образы-символы, являющиеся для нее ключевыми, – еще один прием, используемый авторами учебников. Важно, чтобы образ привлек внимание, удивил, спровоцировал желание узнать – что это? почему? Из ответов на эти вопросы постепенно складывается процесс присвоения смысла, который заключает в себе тот или иной образ» [11, с. 104].

Таким образом, отвечая на вопрос: «В чем же смысл знаний, заложенных в предметных областях «Основы религиозных культур и светской этики» и «Основы духовно-нравственной культуры народов России?», – смысл в их знаниевой составляющей, в ценностях духовной культуры, воспитании духовно-нравственной личности через приобретение ценностей истории народа.

## Литература

1. Бердяев Н.А. Философия неравенства / Составитель и отв. ред. О.А. Платонов. – М.: Институт русской цивилизации, 2012. – 624 с.
2. Хоруженко, К.М. Культурология. Энциклопедический словарь / К.М. Хоруженко. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 1997. – 640 с.
3. Авшалумова, Л.Х. Религиоведение: учебное пособие / Л.Х. Авшалумова, А.А. Абасова, С.М. Саидов; под ред. Саидова С.М. – Махачкала: Издательство ДГУ, 2014. – 255 с.
4. Краткий словарь по философии / под общ. ред. И.В. Блауберга, И.К. Пантина. – 4-е изд. – М.: Политиздат, 1982. – 431 с.
5. Ясперс, К. Философия веры, 1948. – URL: <https://predanie.ru/book/218914-filosofskaya-vera/> (дата обращения: 21.02.2022 г.).
6. Приказ Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. N373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (с изменениями и дополнениями). – URL: <https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 21.02.2022).
7. Будник, Г.А. Культурология: Учеб.-метод. пособие / Г.А. Будник, Т.В. Королева. – Иваново: ФГБОУ ВО «Ивановский государственный энергетический университет имени В.И. Ленина», 2018. – 152 с.
8. Кирьякова, А.В. Аксиологическая концепция ориентации личности в мире образования / А.В. Кирьякова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 1999. – № 1. – С. 13–19.
9. Маслов, С.И. Аксиологический подход в педагогике / С.И. Маслов, Т.А. Маслова // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2013. – № 3–2. – С. 202–212.
10. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – 2-е издание. – Москва: Просвещение, 2011. – 23 с.
11. Шапошникова, Т.Д. Культурологический контекст преподавания школьного предмета «Основы мировых религиозных культур и светской этики» / Т.Д. Шапошникова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2015. – № 1(22). – С. 100–111.

**AXIOLOGICAL APPROACH AS A BASIS FOR THE FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL DEVELOPMENT AND EDUCATION OF THE INDIVIDUAL WITHIN THE SUBJECT AREAS OF «FUNDAMENTALS OF RELIGIOUS CULTURES AND SECULAR ETHICS», «FUNDAMENTALS OF SPIRITUAL AND MORAL CULTURE OF THE PEOPLES OF RUSSIA»**

Borchenko I.D., Makovetskaya Yu.G.

Chelyabinsk Institute for Retraining and Advanced Training of Educators

The relevance of teaching the subject areas «Fundamentals of religious culture and secular ethics» and «Fundamentals of spiritual and moral culture of the peoples of Russia» is of great importance at a time when there is a crisis of morality, loss of traditional culture, roots. The authors of the article present a detailed description of the axiological component of spiritual and moral development and education within the framework of the implementation of the subject areas: «Fundamentals of religious culture and secular ethics» and «Fundamentals of spiritual and moral culture of the peoples of Russia».

The methodological and regulatory basis of the article were the provisions on the cultural and axiological components of the spiritual and moral development and education of students of educational organizations.

The purpose of this study is to reveal the value component of the subject areas «Fundamentals of religious culture and secular ethics» and «Fundamentals of spiritual and moral culture of the peoples of Russia».

**Keywords:** culture, religion, culturological approach, axiological approach, fundamentals of spiritual and moral culture of the peoples of Russia, fundamentals of religious cultures and secular ethics, spiritual and moral education, morality, ethics, communicative culture, activity approach.

### References

1. Berdyaev, N.A. *Philosophy of inequality* / Compiled and edited by O.A. Platonov. – M.: Institute of Russian Civilization, 2012. – 624 p.
2. Khoruzhenko, K.M. *Culturology. Encyclopedic dictionary* / K.M. Khoruzhenko. – Rostov-on-Don: Publishing house «Phoenix», 1997. – 640 p.
3. Avshalumova, L.H. *Religious studies: a textbook* / L.H. Avshalumova, A.A. Abasova, S.M. Saidov; ed. Saidova S.M. – Makhachkala: DSU Publishing House, 2014. – 255 p.
4. *A short dictionary of philosophy* / under the general editorship of I.V. Blauberg, I.K. Pantin. – 4th ed. – Moscow: Politizdat, 1982. – 431 p.
5. Jaspers, K. *Philosophy of Faith, 1948*. – URL: <https://predanie.ru/book/218914-filosofskaya-vera/> (date of application: 02/21/2022).
6. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated October 6, 2009 N373 «On approval and introduction of the Federal State educational standard of primary general education» (with amendments and additions). – URL: <https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ec-c4ddb4c33/> (accessed: 02/21/2022).
7. Budnik, G.A. *Culturology: Textbook-method. manual* / G.A. Budnik, T.V. Koroleva. – Ivanovo: Ivanovo State Power Engineering University named after V.I. Lenin, 2018. – 152 p.
8. Kiryakova, A.V. *Axiological concept of personality orientation in the world of education* / A.V. Kiryakova // *Bulletin of Orenburg State University*. – 1999. – No. 1. – pp. 13–19.
9. Maslov, S.I. *Axiological approach in pedagogy* / S.I. Maslov, T.A. Maslova // *Proceedings of Tula State University. Humanities*. – 2013. – № 3–2. – pp. 202–212.
10. Danilyuk, A. Ya. *The concept of spiritual and moral development and education of the personality of a citizen of Russia* / A. Ya. Danilyuk, A.M. Kondakov, V.A. Tishkov. – 2nd edition. – Moscow: Prosveshchenie, 2011. – 23 p.
11. Shaposhnikova, T.D. *The cultural context of teaching the school subject «Fundamentals of world religious cultures and secular ethics»* / T.D. Shaposhnikova // *Domestic and foreign pedagogy*. – 2015. – № 1(22). – pp. 100–111.

# Моделирование регенеративных образовательных пространств

## **Дзятковская Елена Николаевна,**

ведущий научный сотрудник, д.б.н., профессор, академик Российской экологической академии, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» Российской академии образования  
E-mail: dziatkov@mail.ru

## **Длимбетова Гайни Карекеевна,**

д.п.н., профессор, профессор кафедры социальной педагогики и самопознания, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева  
E-mail: gainid@mail.ru

## **Маймакова Мадина Саттаровна,**

магистр наук UCL Комитет международного финансового центра «Астана» по регулированию финансовых услуг, ассоциат  
E-mail: madina.maimakova@alumni.nu.edu.kz

## **Жумажанова Кульжанар Ихтайевна,**

докторант, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева  
E-mail: zhumazhanova.gi@mail.ru

Идея регенеративного образования, выдвинутая ЮНЕСКО при разработке проекта Образование – 2050, означает обновление образования применительно к требованиям быстро развивающегося мира при условии сохранения или восстановления утраченных или повреждённых ценностей и принципов образования, общенациональных ценностей и традиций. В работе изложены основные положения модели регенеративных образовательных пространств Е.Н. Дзятковской, разработанной в рамках гранта РФФИ № 19–013–00345А, применительно к задачам национального проекта Республики Казахстан «Научные основы модернизации системы образования и науки». Регенеративное образование направлено, с одной стороны, на преодоление тенденций детрадиционализации молодежной культуры, с другой стороны, на придание образованию опережающий характер, духа глобальной гражданственности. Регенеративное образование предполагает переосмысление целей и ценностей образования, ренессанс человеческих ценностей и формирование видения будущего. Вводится представление о «регенеративном образовательном пространстве», ориентированном на решение проблем социализации в будущем, преемственно с культурными традициями и ценностями. Определены направления преобразования образовательных пространств для придания им свойств регенерирующих.

**Ключевые слова:** общее образование, опережающее образование, образование для устойчивого развития, образовательное пространство.

*Данная научная статья выполнена в рамках научно-технической программы OR OR11465474 «Научные основы модернизации системы образования и науки» (2021–2023, Национальная академия образования имени И. Алтынсарина).*

Инициированный ЮНЕСКО амбициозный проект «Будущее образования» – глобальная инициатива по переосмыслению того, как знания и обучение могут определять будущее человечества и планеты. Проект начался с разработки нового глобального доклада о перспективах развития образования «Будущие образования. Учиться становиться» («Futures of Education. Learning to become»), который должен предложить как концепцию будущего образования до 2050 года, так и общую модель его систем и механизмов реализации и управления [1].

Целью проекта является «вселить надежду, особенно во времена таких глубоких кризисов в области здравоохранения, управления, экономики и окружающей среды, и показать, что образование может быть регенеративным» [2], то есть, обновление образования под влиянием вызовов быстро развивающегося мира должно опираться на культурные корни – на восстановление утраченных или повреждённых ценностей и принципов образования.

Регенеративное образование направлено, с одной стороны, на преодоление существующей тенденции детрадиционализации молодежной культуры, с другой стороны, на придание образованию опережающего характер, духа глобальной гражданственности [3].

Регенеративное образование направлено, с одной стороны, на культурный Ренессанс, с другой стороны, на формирование человека эпохи Нового Просвещения. Культура рассматривается четвертой силой (наряду с социальной стабильностью, экономическим развитием и экологической безопасностью) и основой общества устойчивого развития [4].

Наряду с нарастанием глобальных проблем и их кумулятивности, усилением неопределенности и непредсказуемости событий и ситуаций, достижение обществом потребления своего апогея прогнозируется обострение проблем культурной самоидентификации личности.

Регенеративное образование призвано помочь разрешению диссонансов самоидентификации человека, находящегося в условиях стремительной трансформации общества и обеспечить темпоральный характер идентичности, параметра «мое» в опыте индивидуализации (в коммуникациях), опыте трансцендирования (в мышлении) и опыте отношений (их осознании).

Регенеративное образование – это культурологическое и культуротворческое образование, преемственное изменение приоритетов в шкале культурных ценностей с опорой на материальное и нематериальное культурное наследие, заклады-

вающее основы нового уровня культуры – культуры устойчивого развития.

Регенеративное образование направлено на решение проблем культурной, гражданской, этнокультурной и семейной идентификации личности, как фактора ее устойчивости в быстро изменяющемся мире и проявляется в целостности ее жизненного мира; жизнеспособности и жизнестойкости; гармонизации ансамбля своих субъектных социальных ролей. На первый план выходит проблема Человека, как реального субъекта исторического процесса, жизнеспособного и жизнестойкого, готового к решению сложных, нестандартных задач с большим количеством неопределенностей; способного к сохранению своих лучших *человеческих* качеств, развитию *человеческого* потенциала [5].

Необходимые для этого изменения в образовании должны коснуться не только образовательного процесса, но и структуры, функции, семантики, ритмов, темпов пространства-времени, в которых он реализуется – пространства жизни, обучения, воспитания, становления человека, которая предотвратит потерю культурного и интеллектуального капитала общества, обеспечит дальнейшее развитие Человека, наведет мосты – между прошлым и будущим, глобальным и локальным, умом и сердцем, между культурами, между науками, между наукой, религией и искусством в достижении общей цели – выживания человечества.

Повышение внимания к образовательному пространству не случайно. В условиях доминирования репродуктивной модели обучения почти всю совокупность образовательных условий обеспечивал учитель, сегодня же с распространением деятельностного подхода и развивающего обучения от обучающегося требуется самостоятельность, активное взаимодействие с окружением, умение его исследовать, использовать его образовательные возможности, целенаправленно трансформировать. Появляется проблема организации и проектирования образовательного пространства. Образовательное пространство – это архитектура, предметное окружение, его эстетика и эргономика, а также программно-технологические образовательные ресурсы образовательной организации и ее социокультурного окружения, используемые субъектами образования [6].

Образовательное пространство выполняет функцию опосредования не только взаимодействий субъектов образования, но и школы как социализирующего института с многочисленными социализирующими агентами общества. Поэтому образовательное пространство одновременно обеспечивается за счет внутренних ресурсов образовательной организации и за счет возможностей социокультурного окружения, сохраняя свою уникальность и постоянно обогащаясь за счет включения внешних для нее социокультурных образований [7]. Образовательное пространство – поле объективных взаимных отношений между культурой, социальными нормами и знаниями че-

ловека, который одновременно выступает субъектом и объектом этих отношений.

Проблема взаимоотношения становящейся личности и образовательных пространств нашла отражение в многочисленных философских, социологических, психологических исследованиях (О.С. Газман, М.В. Кларин, И.Д. Фрумин, Е.А. Ямбург, В.А. Ясвин и др.). Разные аспекты влияния образовательной среды на формирование личности представлены в работах Я.А. Каменского, Я. Корчака, А.С. Макаренко, М. Монтессори, И.Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, К.Д. Ушинского, В.И. Слободчикова и др.

Б.М. Бим-Бад писал: «...если учитель бессилен в непосредственном воздействии на ученика, то он всемогущ при посредственном влиянии на него через социальную среду... Воспитание осуществляется через собственный опыт ученика, который всецело определяется средой, и роль учителя при этом сводится к организации и регулированию среды» [8]. М.И. Каталина пишет: «... образовательной среде принадлежит решающая роль в формировании личности, так как наряду с передачей социального опыта через образовательную среду передаются и ценностные ориентации» [7].

Практически всеми исследователями признается, что образовательное пространство в совокупности своих внешних и внутренних условий выступает источником воспитания и развития личности.

Г. Ричардсон образно называл образовательное пространство «скрытой программой обучения» [9]. И.Д. Фрумин в своей книге «Тайны школы. Заметки о контекстах» сравнивал образовательное пространство с философией школы [10]. В книге «The Impact of School Infrastructure on Learning» рассматриваются результаты влияния школьных пространств на результаты обучения детей [11]. Сделан вывод о том, что на успеваемость детей влияют такие параметры образовательного пространства школы, как его размер; время, необходимое для того, чтобы добраться до школы; размер класса; расписание и продолжительность учебного дня; доступность учебных условий для детей с особыми образовательными потребностями. Согласно исследованию Питера Барретта, образовательное пространство обуславливает 16% различий в успеваемости учащихся. При этом половина улучшений в результатах обучения связана с проектировочными решениями (качество воздуха, освещение и температура) [11], соблюдением эргономических, экологических и эстетических условий образовательных пространств [12].

Изученный передовой зарубежный и отечественный опыт проектирования и строительства позволил запустить в республике Казахстан проект «Эргономичная общеобразовательная школа», который воплощает в себе такие передовые инновационные технологии в области организации образовательного пространства, как: эргономичность, энергоэффективность и smart организацию. Проект соответствует современным

требованиям проектирования школ 21 века: градостроительным, архитектурно-планировочным, объемно-пространственным, архитектурно-художественным, конструктивным, эргономическим, экологическим, а также требованиям к величине и форме школьных помещений [13].

Однако, в условиях новой социокультурной реальности подходов к проектированию регенеративного образовательного пространства остаются неразработанными как в отечественной, так и зарубежной литературе. Между тем, их разработка представляется крайне актуальной задачей для воспитания жизнеспособного и жизнестойкого поколения молодых людей, реализующих взаимосвязь «ума, сердца и тела», прошлого и будущего, задающих вопрос о своем предназначении, в том числе, как жителей одной планеты, глобального мира. Становится актуальным изучение возможности *регенеративной функции образовательного пространства* – решения задач опережающей социализации молодежи без отрыва от исторически сложившегося культурного «каркаса»; восстановление утраченных или искаженных общекультурных ценностей, актуализация *межпоколенного диалога*.

Цель исследования: определить характеристики образовательного пространства в условиях реализации регенеративного образования.

Мы исходили из того, трансформация образовательного пространства тесно связана с происходящим в глобальном мире переосмыслением миссии образования в целом, его целей, онтологических и аксиологических оснований. Перепроектирование образовательного пространства, как одного из важнейших социализирующих институтов общества, становится фундаментальной научной и методологической задачей, которая не может быть решена только в рамках педагогики. Требуются исследования с привлечением философии, социологии, психологии, теории управления, архитектуры, фундаментальных подходов к решению проблем экологии человека в изменившихся условиях среды, а также общесистемных законов организации, управления и взаимодействия саморегулирующихся и самоорганизующихся систем.

Требуется привлечение концепции смены типов научной рациональности В.С. Степина, способной дать научное объяснение современного кризиса в образовании, предложить достаточно точный прогноз его развития и стать основой для формирования образовательных моделей будущего [14]. Постнеклассический тип научной рациональности позволяет вывести проблематику образовательных пространств в мир ценностей и целей образования, с его сложными открытыми человекомерными системами. Он позволяет на поле междисциплинарного синтеза вести исследования вне рамок традиционных научных дисциплин как продукта специализации, на стыках различных наук – наук об обществе и наук о природе, учитывая узловую характер в них проблематики взаимодействия человека с окружающей его средой.

Моделирование образовательных сред приобретает междисциплинарный характер, использует широкий спектр подходов, способов и методов из разных областей научного знания (философии, педагогики, психологии, экологии, социологии, кибернетики, экологии человека, теории систем, архитектуры). Постнеклассической методологией обращения к разным наукам при проектировании образовательных пространств и сред выступает трансдисциплинарность – культурно-исторический феномен постнеклассики. Трансдисциплинарность способна объединить смыслы, которые лежат за пределами различных дисциплин и находятся в области пересечения их контекстов. Поиск интегральной парадигмы связан с преодолением установок на абсолютизацию социологической каузальности и антропоцентризма при объяснении социальных явлений, которые стали доминирующими в эпоху индустриальной цивилизации; пониманием ценности природоподобных технологий в современном мире, стремящемся к устойчивому развитию.

Природным аналогом взаимодействия системы с окружающей ее социоприродной средой служила экосистема как модель взаимодействия самоорганизующейся и саморегулирующейся системы с окружающей ее средой, которая способна регулировать степень своей открытости – закрытости, эффективно перераспределяя и используя внутренние и внешние ресурсы [4].

Аналоговое моделирование социоприродных систем на основе общесистемных законов управления самоорганизующихся систем, которые объективны и не зависят от воли и желаний человека, в сочетании с культурологическим и семиологическим подходом позволяет выявить научно обоснованные оси «жесткости» ризомным свойствам «принципиальной «незаданности», гибкости, изменчивости и адаптивности образовательных пространств в изменчивом мире с будущим, которое не определено. Социокультурные оси «жесткости» образовательной среды опережающей направленности строились на основе цели образования для устойчивого развития, педагогического метаязыка, сквозных смысловых (ценностно-мировоззренческих) линий и культурологического подхода регенеративного образования, придавая им общеинституциональный характер (то есть охватывающий все сферы и виды деятельности школы) [4].

По аналогии с определением регенеративного образования (ЮНЕСКО) при реализации проекта «Эргономичная общеобразовательная школа» в Республике Казахстан, под регенеративным образовательным пространством мы понимали пространство, отвечающее, с одной стороны, на вызовы будущего, а с другой стороны, базирующееся на культурном «каркасе» ценностей и принципов образования.

Регенеративное образовательное пространство – пространство ренессанса роли ценностей в воспитании новых поколений для будущего.

Была сформулирована гипотеза моделирования регенеративного образовательного пространства: образовательное пространство общеобразовательной организации приобретет способность решать задачи опережающей социализации обучающихся, если оно

- будет опираться на коллективно определенные цели и стратегию развития школы на основе идей устойчивого развития, общенациональные ценности народов, педагогический метаязык и носить культурологический и культуротворческий характер;
- будет реализован переход на гибкую систему эффективного самоуправления – аналог самоорганизующихся систем управления в природе – живучих, адаптивных, сохраняющих свою идентичность, способных перераспределять и оптимально использовать внутренние и внешние образовательные ресурсы для устойчивого развития, компенсировать возникающие дефициты, прогнозировать риски для образования и окружающей среды и предупреждать их; обеспечивать безопасность образовательного пространства (природосообразное самоуправление школы, гомеостат);
- будет конструироваться на основе экосистемного подхода во взаимодействии с социумом, поскольку этот общенаучный подход позволяет проектировать образовательную среду школы как продолжение образовательного пространства общества, с учетом ее образовательных и общекультурных ресурсов, возможностей партнерства и сотрудничества в решении задач устойчивого развития местного сообщества; на основе междисциплинарности, согласуя функционирование образовательного пространства с возможностями и рисками социализации молодежи; направлениями экологических, экономических, социальных трансформаций общества (школа – экосистема);
- будет опираться на прогностичность целеполагания (смарт-технология), достижение интегративных результатов, имеющих опережающее значение [4].

Проведенные исследования позволили выявить возможности экосистемного, культурологического, семиологического и опережающего подходов, постнеклассического типа научной рациональности к разработке регенеративной модели образовательной среды школы – для обеспечения общепедagogической цели и ценностей устойчивого развития, их преемственности с традициями образования и культуры, общенациональными ценностями, отраженными в педагогическом метаязыке и сквозных смысловых (ценностно-мировоззренческих) линий проектирования образования («сверху вниз», начиная с основной образовательной программы и последующей конкретизацией во всех видах деятельности образовательной организации).

Моделирование регенеративной образовательной среды [4] было направлено на

- цели устойчивого развития Республики Казахстан и носило культуросообразный характер (противоречия: глобальное – локальное);
- актуальные и прогнозируемые проблемы социализации молодежи страны, преемственно с традициями и ценностями образования и общества (противоречия: прошлое – настоящее – будущее);
- целостность, гибкость, вариативность, прогностичность проектирования образовательного пространства – как природного аналога функциональной системы (противоречия: активность – пассивность; часть – целое);
- реализацию структуры и принципов управления, которые обеспечивают системе «живучесть», устойчивость к вероятным сбоям и перегрузкам, комплексную безопасность и идентичность – как природный аналог самоорганизации экологической системы;
- взаимодействие с социокультурной средой общества на основе природо- и культуросообразности; рефлексивности и креативности; диалогичности и культуротворчества; эффективного перераспределения и использования образовательных ресурсов (противоречия: зависимость – независимость; свобода – необходимость, ограничение – самоограничение).

Выявлены характеристики регенеративного образовательного пространства [4]. Это

- *ценностно-мировоззренческая целостность образовательного пространства, как важнейшего социализирующего института*: общая для всех направлений деятельности образовательной организации цель, которая подчиняет себе все другие цели (индивидуальные, групповые); мировоззренческая целостность содержания образования молодежи, руководящихся одинаковыми принципами и ценностями устойчивого развития; уклад жизни школы как мини-модель устойчивого развития социума; преемственность и непрерывность достижения общих целей в условиях межведомственного сотрудничества на основе педагогического метаязыка, сквозных транспредметных линий образования для устойчивого развития – как средство противодействия эклектике ценностей разных источников социализационных норм;
- *эффективное самоуправление*, когда все заинтересованные стороны имеют возможность принимать участие в принятии решений, имеющих в т.ч. опережающий характер; предоставление всем подразделениям школы и педагогам возможности ответственной самостоятельности в пределах их компетенции; переход от инструктивно – информационного, личностно – отчужденного взаимодействия к человеко-размерному, на принципах обратной связи; приобретение молодыми людьми опыта саморегуляции и самоорганизации, как условия самоидентичности;
- *обеспечение саморазвития и самоидентификации личности, как основы устойчивости челове-*



ка в меняющемся обществе: самоидентичность есть системная характеристика человека как открытой системы, способом существования которой является саморазвитие, заключающееся в способности человека удерживать непрерывность своего «Я» в потоке пространственно-временных трансформаций. Это готовность «изменить себя, не изменяя себе». Идентичность дает человеку ощущение значимости своего существования в рамках социума. Она обеспечивает солидаризацию как на макроуровне – с обществом, государством, нацией, так и на микроуровне – с группой, с другими индивидами, выполняя защитную функцию. Если саморазвитие личности выступает в качестве источника устойчивого существования человека во времени и пространстве, то самым существенным основанием устойчивости является идентичность. Самоидентификация – непрерывно идущий процесс становления идентичности, сопровождающий саморазвитие человека как присущий ему способ бытия. Речь идет не только о культурной, этнокультурной, но и о **школьной** идентичности (ощущения сопричастности к школе), как условия гражданской идентичности. Самоидентичность рассматривается как проявление эффекта трансемпоральности: человек определенным образом предуготовлен к будущему его присутствием в настоящем;

- *общественно-демократическое развитие школы* – опора на биоэтику, обновление применительно к требованиям быстро развивающегося мира существующих и восстановление утраченных или поврежденных ценностей и принципов образования; ренессанс общечеловеческих ценностей; дух национальных интересов, культуры и традиций; социальное партнерство. Центральные ценности – ценность жизни, целостности экологических систем дикой природы, природного разнообразия, культурного многообразия, качества жизни, социальной гармонии и партнерства, патриотизма; освобождение образования от насилия, жестокости, ненависти; от чуждых для школы сценариев развития, коммерциализации, примитивизации; ценность сохранения природного и культурного наследия своей страны – как экологического донора планеты. Цивилизованные способы решения проблем образования в школе и проблем жизни местного сообщества; подотчетность и прозрачность, всеобщее участие, обратные связи – реализация регенеративного образования;
- *комплексность безопасности образовательного пространства, доступность и качество образования для всех*, возможность освоения всеми и каждым обучающимся социальных ролей жителя планеты, гражданина Земли, ответственного потребителя, созидателя «зеленой» экономики, готового улучшать качество человеческой жизни без ущерба для будущих поколений

и экосистем; защита от манипуляций сознанием и предрассудков; от фейковой информации [4].

## Выводы

Разработаны подходы к определению регенеративного образовательного пространства, под которым мы понимаем пространство, способное к обновлению, применительно к требованиям быстро развивающегося мира, решению проблем социализации современной молодежи (проблем дестрадиционализации, десоциализации, ресоциализации, кризиса идентичности и снижения жизнеспособности) с опорой на традиции и культуру, восстановление утраченных или искаженных общенациональных ценностей. Выявлено, что регенеративные возможности образовательных пространств связаны с их опережающей, культурологической и культуротворческой направленностью, контекстом устойчивого развития, его семантикой и ценностно-мировоззренческими установками, решением проблем опережающей социализации и культурной идентичности человека. Дальнейшие исследования связаны с проектированием предметно-пространственной образовательной среды, реализующей эти возможности.

## Литература

1. Инициатива «Futures of Education» (2021). Официальный сайт ЮНЕСКО. URL: <https://ru.unesco.org/futuresofeducation/iniciativa>. Дата обращения 22.01.20212
2. International Commission on the Futures of Education Progress Update (2021). URL: <https://en.unesco.org/futuresofeducation/2021consultations> Дата обращения 22.01.2022
3. Education for Sustainable Development: A Roadmap. UNESCO (2020). URL: [Roadmap-ESD2030-EN.pdf](https://www.unesco.org/education/roadmap/ESD2030-EN.pdf) (umweltbildung.at). Дата обращения 22.01.20212
4. Дзятковская Е.Н. Исследование образовательной среды как средства опережающей социализации учащихся в глобальном мире: монография / Под ред. А.Н. Захлебного. М.: Перо, 2021. 318 с. (работа выполнена в рамках гранта РФФИ № 19-013-00345А)
5. Фельдштейн Д.И. Изменяющийся ребенок в изменяющемся мире: психологопедагогические проблемы новой школы // Национальный психологический журнал. 2010. № 2(4). С. 6–11.
6. Формирование современной образовательной среды: монография. Корпорация «Российский учебник», 2019. 57 с.
7. Катилина М.И. Образовательная среда как фактор социализации личности: социально-философский аспект: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11. М. 2009.34 с.
8. Бим-Бад Б.М. Щит и оборона детства. – М.: Изд-во Российского открытого университета, 1995. 68 с.

9. Ричардсон Г. Образование для свободы / Г. Ричардсон. – М.: Российск.гос.гуманит. ун-т, 1997. 211 с.
10. Фрумин И. Д., Эльконин Б.Д. Образовательное пространство как пространство развития («школа взросления»)// Вопросы психологии. 1993. № 1. С. 24–33.
11. Barrett, P.; Treves, A.; Shmis, T.; Ambasz, D.; Ustinova, M. (2019). The Impact of School Infrastructure on Learning: A Synthesis of the Evidence. International Development in Focus; Washington, DC: World Bank. <http://hdl.handle.net/10986/30920>. Дата обращения 22.01.20212
12. Длимбетова Г.К., Маймакова М.С., Пусырманов Н.С. Эргономические основы доступности образовательного пространства в школах// Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. (ISSN 2658–6568) № 32021. С. 58–63.
13. Дзятковская Е.Н., Захлебный А.Н., Длимбетова Г.К. Проектирование образовательных пространств и сред как трансдисциплинарная проблема. // Современное педагогическое образования 2021. № 10 – С. 9–15.
14. Степин В.С. Научное познание и ценности техногенной цивилизации // Вопросы философии, 1989. № 10. С. 3–18.

#### MODELING REGENERATIVE EDUCATIONAL SPACES

**Dzyatkovskaya E.N., Dlimbetova G.K., Maimakova M.S., Zhumazhanova K.I.**  
Institute for Education Development Strategy of the Russian Academy of Education, Eurasian National University named after L.N. Gumilyova, UCL Committee of the International Financial Center “Astana” on regulation of financial services

The idea of regenerative education, launched by UNESCO during the elaboration of the project Education – 2050, means the renewal of education as applied to the requirements of the rapidly developing world under the condition of preserving or restoring the lost or damaged values and principles of education, national values and traditions. The paper outlines the main provisions of the model of regenerative educational spaces by E.N. Dzyatkovskaya, developed within the framework of RFBR grant № 19–013–00345A, in relation to the tasks of the national project of the Republic of Kazakhstan “Scientific foundations of modernization of the education and science system”. Regenerative education seeks, on the one hand, to overcome the tendencies of childradicalization of youth culture, on the other hand, to give education a forward-looking character, the spirit of global citizenship. Regenerative education involves a rethinking

of educational goals and values, a renaissance of human values, and the formation of a vision of the future. The notion of “regenerative educational space” is introduced, focused on solving problems of socialization in the future, in continuity with cultural traditions and values. The directions of transformation of educational spaces to give them regenerative properties are defined.

**Keywords:** general education, forward-looking education, education for sustainable development, educational space.

#### References

1. Futures of Education Initiative (2021). Official site of UNESCO. URL: <https://ru.unesco.org/futuresofeducation/iniciativa>. Retrieved 22.01.20212
2. International Commission on the Futures of Education Progress Update (2021). URL: <https://en.unesco.org/futuresofeducation/2021-consultations> Accessed 22.01.2022
3. Education for Sustainable Development: A Roadmap. UNESCO (2020). URL: [Roadmap-ESD2030-EN.pdf](https://www.unesco.org/education/roadmap/ESD2030-EN.pdf) (umweltbildung.at). Retrieved 22.01.20212
4. Dzyatkovskaya E.N. Study of the educational environment as a means of advanced socialization of students in the global world: monograph / Ed. A.N. Zakhlebny. M.: Pero, 2021. 318 p. (The work was carried out within the framework of RFIL grant No. 19–013–00345A)
5. Feldstein D. I. A changing child in a changing world: psychological and pedagogical problems of the new school // National Psychological Journal. 2010. No. 2(4). pp.6–11.
6. Formation of the modern educational environment: monograph. Corporation “Russian textbook”, 2019. 57 p.
7. Katilina M.I. Educational environment as a factor of personality socialization: socio-philosophical aspect: author. dis. ... cand. philosophy Sciences: 09.00.11. M. 2009.34 p.
8. Bim-Bad B.M. Shield and defense of childhood. – M.: Publishing House of the Russian Open University, 1995. 68 p.
9. Richardson G. Education for Freedom / G. Richardson. – M.: Russian State Humanitarian. un-t, 1997. 211 p.
10. Frumin I. D., Elkonin B.D. Educational space as a space of development (“school of maturation”)// Questions of psychology. 1993. No. 1. С. 24–33.
11. Barrett, P.; Treves, A.; Shmis, T.; Ambasz, D.; Ustinova, M. (2019). The Impact of School Infrastructure on Learning: A Synthesis of the Evidence. International Development in Focus; Washington, DC: World Bank. <http://hdl.handle.net/10986/30920>. Retrieved 22.01.20212
12. Dlimbetova G.K., Maimakova M.S., Pusyrmanov N.S. Ergonomic bases of accessibility of educational space in schools// Bulletin of the Kaluga University. Series 1. Psychological sciences. Pedagogical Sciences. (ISSN 2658–6568) No. 32021. P. 58–63.
13. Dzyatkovskaya E.N., Zakhlebny A.N., Dlimbetova G.K. Designing educational spaces and environments as a transdisciplinary problem. // Modern pedagogical education 2021. No. 10 – P. 9–15.
14. Stepin V.S. Scientific knowledge and values of technogenic civilization // Questions of Philosophy, 1989. No. 10. С. 3–18.

# Уровни сформированности гражданской идентичности у студентов с гуманитарной направленностью обучения

**Иванова Елена Александровна,**

канд. пед. наук, доцент, кафедра педагогики и психологии,  
Амурский государственный университет

**Жилинская Мария Сергеевна**

студент, кафедра педагогики и психологии, Амурский  
государственный университет  
E-mail: mzilinskaa456@gmail.com

В статье представлен эмпирический анализ результатов психолого-педагогического исследования уровней сформированности российской гражданской идентичности у студентов с гуманитарной направленностью обучения. Представлены сведения об уровнях таких структурных компонентов российской гражданской идентичности как: когнитивный, ценностно-мотивационный (аксиологический), эмоционально-оценочный (коннотативный), деятельностный и этнокультурный. Целью исследования являлось выявление уровней сформированности всех структурных компонентов российской гражданской идентичности у студентов. В соответствии с целью были сформулированы такие задачи исследования: проанализировать уровни сформированности всех компонентов российской гражданской идентичности у студентов; описать взаимозависимость исследуемых компонентов, на основе их возможно влияния друг на друга и возможностей последующей коррекции. В результате исследования представлены показатели общего уровня сформированности российской гражданской идентичности у студентов.

**Ключевые слова:** российская гражданская идентичность, уровни, гуманитарное направление обучения, студенты, компоненты, исследование.

## Введение

Современное российское общество переживает процесс социальной трансформации, которая в свою очередь проецируется на гражданские, политические, экономические, этнические, гендерные, межнациональные и другие отношения возникающие непосредственно в нем [5]. При этом в условиях глобализации ослабевают связи индивида с национальной и гражданской общностью, обеспечивающая, с одной стороны, чувство защищенности отдельной личности, а с другой – преемственность исторической памяти, культурных традиций и целостность ориентиров развития страны [3], [9]. В соответствии с этим, одним из приоритетов развития российского общества становится формирование российской гражданской идентичности у его граждан.

Подходя к изучению данного феномена необходимо для начала дать ему теоретическое определение. Так, по словам И. Барина, российская гражданская идентичность – это осознанное чувство принадлежности к России и ее народу, сопричастности и ответственности за те процессы, которые происходят в стране [6]. Такое осознанное чувство находится в трех плоскостях: прошлом, настоящем и будущем.

На основе содержательного анализа категории российской гражданской идентичности такими отечественными авторами и мыслителями как: А.Г. Асмолов, А.А. Логинова, Л.М. Дробужева, Т.А. Каратаева, и др., была определена структура данного процесса относительно его феномена, включающая такие структурные компоненты, как когнитивный, эмоционально-оценочный, ценностно-мотивационный и деятельностный [2], [4]. В процессе теоретического анализа научных работ посвященных данной теме (А.Г. Асмолов, Л.М. Дробужева, Т.А. Каратаева, Т.Г. Стефаненко и др.) подтверждено то, что существует необходимость дополнения компонентов российской гражданской идентичности таким элементом как – этнокультурный компонент [1], [10]. Это связано с тем, что становление и развитие российской гражданской идентичности возможно только в контексте исторически сложившейся этнокультуры. Духовные традиции народа представляют собой глубинный слой этнокультурных ценностей, и в решающей степени определяют образ мировосприятия носителя данной культуры [8]: в том числе способ восприятия самоидентичности и позволяют осмыслить свою собственную историческую связь с российским государством, выступая

индикатором определенных поведенческих реакций, способствуют развитию гражданской идентичности через этнокультурные ценности.

На примере студенческой молодежи наиболее ярко можно проследить динамику развития российской гражданской идентичности. Так как данная социальная группа, в большей степени подвержена процессам трансформации происходящим в современном обществе. Наиболее интенсивным в этом возрасте является процесс формирования различных видов идентичностей, в том числе российской гражданской идентичности [7]. Именно студенческая молодежь в своем отношении к жизни и в силу своего возраста старается разделять и соотносить новые ценности, и от того, каким образом сформируются различные аспекты российской гражданской идентичности студенческой молодежи, во многом будут зависеть дальнейшие преобразования в обществе, стране.

Исследование формирования российской гражданской идентичности у студентов было осуществлено с целью выявления уровней сформированности всех структурных компонентов российской гражданской идентичности. При этом были использованы «Методика самооценки уровня сформированности гражданской идентичности» М.А. Русецкой, и методика «Уровень воспитанности» М.И. Шиловой. Полученные результаты предложены ниже по каждому компоненту.

## Основные результаты

### Когнитивный

Высокий уровень сформированности данного компонента был обнаружен у 16% опрошенных студентов, такие показатели говорят о том, что данные студенты знают основные гражданские права и обязанности, нормы поведения в обществе. Знают историческое прошлое и культуру Родины, а также имеют представления или сформированные знания истории и культуры этносов, населяющих территорию РФ, а также интересуется недостающими сведениями по данным темам. Им известны традиции родного города, его исторические и культурные памятники и наследие. Помимо этого у них сформированы представления о территории и границах РФ, ее географических особенностях, знание основных достижений, образ социально-политического устройства – представление о государственной организации, знание государственной символики, праздников; знание положений Конституции Российской Федерации, освоение общекультурного наследия и общемирового культурного наследия и наличие экологического сознания (а именно знание основных принципов и правил отношения к природе, основ охраны окружающей среды и природопользования), знание основ ЗОЖ и здоровьесберегающих технологий; правил поведения в ЧС. Для них характерны также и наличие знаний об этноинтегрирующих и этнодифференцирующих признаках своего народа, и народов проживающих на территории РФ; выдающихся деятелей культуры и науки

своей страны, а также государственных деятелей. Данный уровень сформированности когнитивного компонента характеризуется целостностью, осознанностью и глубиной имеющихся знаний и представлений у молодежи.

Большинство респондентов (65%) имеют средний уровень сформированности данного компонента. На этом уровне характерно наличие базовых знаний по истории Отечества и культуре страны, поверхностные либо неполные представления об устройстве РФ, о символике и традициях, о правилах поведения в чрезвычайных ситуациях и ведения здорового образа жизни. Для данного слоя населения в виде студенческой молодежи типично знание только интересующих и популярных политических, культурных, исторических и др. событий происходящих как в прошлом, так и в настоящем страны, а также им свойственно и то, что если они и интересуются данными темами, то только тогда когда их увлекает эта тематика, либо же им необходимо узнать о тех или иных мероприятиях происходящих в то или иное время в России в целом и на отдельных её населенных пунктах. Знания отличаются тем, что находятся на уровне функциональной грамотности. В целом данный компонент носит целостный, но не всегда осознанный, неоднозначный и неустойчивый характер, знания отличаются поверхностностью или не полнотой.

Для 19% опрошиваемых характерен низкий уровень сформированности когнитивного компонента российской гражданской идентичности. В этом случае речь идет о том, что у респондентов знания в области истории и культуры родной страны, представления об устройстве РФ, правилах ведения ЗОЖ, поведения в ЧС и по другим связанным темам, носят поверхностный, неосмысленный характер, возможно, ограничиваются только тем, что было изучено в школе на уроках истории и обществознания, МХК и литературы, и предположительно было дополнено лекциями по гуманитарным дисциплинам в вузе. Этот уровень знаний (например, о ведении ЗОЖ, правилах поведения в ЧС, традициях родного города, региона и т.д.) в большинстве случаев сложился в результате индивидуального опыта молодежи, под влиянием того чему они к данному моменту научились в своих семьях, в кругу друзей и сверстников, в образовательном учреждении, и также в определенных экономических, гражданских, культурно-бытовых и подобных условиях жизни. Знания сформированы на уровне элементарной грамотности.

Подводя итог исследованию данного структурного компонента российской гражданской идентичности можно выделить, что большинство студентов лучше знают основы правовой культуры (91%) – права, обязанности и свободы гражданина, не осведомлены об историческом прошлом страны (знают только 20%), интересуются общественно-политическими событиями, происходящими в стране (61%), плохо знают традиции города (9%), его историю и культурное наследие

(35%). Такое положение в отношении знаний истории и традиций родного города, может привести к отсутствию у молодого поколения определенных нравственных ориентиров, и, как правило, это стимулирует нежелание жить и работать в родной среде. А незнание истории Отечества в свою очередь приводит к отсутствию политических ориентиров, и, в конечном счете – к вольному обращению с историческими фактами, историей своей страны.

### **Ценностно-мотивационный (аксиологический)**

Перед рассмотрением данного компонента следует отметить, что такая ценностная нормативная характеристика как «осознание человеком себя как гражданина российского общества, уважающего историю своей Родины и несущего ответственность за ее судьбу в современном мире» на высоком уровне развита только у 4% опрошенных, на среднем у большинства (54%), и на низком уровне тоже у большого количества – 42%. Такие показатели говорят о том, что большинство студентов осознают себя частью страны, но относятся к этому либо нейтрально, либо негативно.

Следующая характеристика «гражданский патриотизм» сформирована у 10% на высоком уровне, у 64% на среднем и у 26% на низком. В данном случае представленные результаты могут свидетельствовать о наличии у большинства студентов положительного отношения к Родине, к гражданскому обществу, но при этом существует тенденция к желанию у большого количества молодежи переехать из страны в другую, либо же из родного города в другой.

«Готовность к диалогу и сотрудничеству с людьми разных национальностей, толерантность к иному взгляду, позиции и т.д.» на высоком уровне сформирована у 48%, на среднем у 49%, а на низком только у 3%. Исследование показало, что большинство студентов готовы к диалогу культур, толерантны к людям других национальностей, но при этом у многих данные ценностные характеристики носят скорее ситуативный характер, а не постоянный, т.е. они терпимы по отношению к знакомым и друзьям с другими национальностями и расами, либо относятся положительно к знаменитым людям других этносов, но при этом могут достаточно негативно отзываться о неприятных, не знакомых людях с теми же национальностями.

Ценностно-мотивационный компонент на высоком уровне сформирован у 41% респондентов, для них характерно наличие сформированной системы этнических ценностей, выраженных в идеале совершенной личности своего народа, а также осознание ценности государства как гаранта прав гражданина, высшей формы самоорганизации общества. У них сформирована система гражданских, общечеловеческих ценностей, и присутствует рефлексивное отношение к собственному поведению и поступкам. Личностный смысл межкультурного взаимодействия представлен мотивами социального признания и благополучия, в их со-

знании присутствуют осознаваемые, реалистичные и достаточно сформированные цели понимания многонациональной России и мира, мотивы и ценности анализируются при помощи навыков интроспекции и личностной рефлексии. Они отличаются сформированной моральной самооценкой и моральными чувствами.

У большинства (52%) выявлен средний уровень, они отличаются положительной, но неустойчивой и не всегда учитываемой в деятельности общей самооценкой себя как субъекта этноса, их этнические, гражданские и общечеловеческие ценностные ориентации не всегда носят положительный характер. Мотивы данных респондентов направлены на самоутверждение и достижения в поликультурном обществе.

Только 7% имеют низкий уровень, им присуще отсутствие потребности в познании себя как части этноса, а система ценностей если и сформирована, то носит негативный характер. Отсутствует мотивация к принятию и анализу своей и, тем более, чужих культур и национальностей.

На основе анализа данной составляющей российской гражданской идентичности складывается парадокс в том, что рассматривая отдельные её части можно отметить большое количество студентов с низким уровнем по некоторым показателям, и небольшим количеством тех, у кого высокий уровень по предложенным категориям, в тоже время при рассмотрении данного компонента в целом можно отметить противоположную картину преобладания высокого уровня над низким. Такие показатели можно объяснить тем, что если у студентов и оказываются на низком уровне данные категории, то есть и те, что расцениваются ими выше, например ценность семьи и семейных традиций (60%), честность (74%), тактичность (64%) и дружелюбие (93%) как качества гражданина, положительное отношение к родной природе (97%), а также уважительное отношение к старшим (93%).

В дальнейшем такая ситуация, когда молодежь ценит семью, природу, уважает и доброжелательно относится к людям, но не чувствует себя частью страны, не видят своей принадлежность к государству, может привести к отсутствию у них видения настоящего и будущего, места в нём. Необходимо отметить, что в пирамиде А. Маслоу потребность в принадлежности стоит на третьем по важности месте после физиологических потребностей и безопасности, а без принадлежности, чувствуя отчуждение от общества, они не смогут удовлетворять следующие потребности и застрянут на месте. Отсутствие ощущения принадлежности к чему-либо может привести к серьёзным последствиям для психики, вплоть до сильной депрессии. Именно отсутствие данного ощущения приводит к отчуждению.

### **Эмоционально-оценочный (коннотативный)**

Высокий уровень сформированности данного компонента был обнаружен у 41% студентов. Им присуще эмоционально положительное принятие своей

этнической и гражданской принадлежности, системы этнических, гражданских и общечеловеческих ценностей. У них сформировано положительное отношение к родному языку, истории и культуре, уважительное отношение к представителям народов и конфессий проживающих на территории Российской Федерации, уважение истории и культуры, культурных и исторических памятников. Достаточно часто они имеют эмоциональные переживания, связанные с жизнедеятельностью родного народа и эмоциональные переживания, связанные с происходящими общественно-политическими событиями в стране, а также проявляют интерес к своей Родине, и своему будущему. На данном уровне сформированности компонента у опрашиваемых наблюдается гражданственность и патриотизм. Они также уважительно относятся и принимают законы, права и обязанности гражданина РФ, и в целом уважительно относятся ко всем гражданам. Для них также характерна рефлексивность своих знаний и поступков.

Средний уровень был выявлен у 55%, их оценка других национальностей и культур адекватна, а отношение к ценностям носит положительно-нейтральный характер. Редко у них могут быть обнаружены эмоциональные переживания по поводу событий происходящих в городе, стране, в основном они возникают тогда, когда затрагивают их личные интересы, либо взгляды их близких людей.

Низкий уровень (4% респондентов) характеризуется негативным отношением к своей Родине, гражданкой и этнической идентичностям, соотечественникам, ценностям и событиям. Они нередко негативно высказываются в сторону людей других религий, этносов и культур. Также им присущи отрицательные стереотипы по поводу родного и чужих народов, из-за которых они могут негативно реагировать на истории, культуру, традиции и в целом на других людей. Рефлексивность собственных поступков, знаний у них отсутствует.

Рассматривая данный компонент можно выделить то, что студенты положительно относятся и принимают родителей (94%), сверстников (93%) и старших (52%). При этом всего 33% из них положительно принимают всех людей других национальностей, культур и религий. Такая ситуация неприятия людей других наций, восприятие их как чужих и опасных (ксенофобия) может в дальнейшем привести к расслоению поликультурного российского общества, к всеобщей подозрительности и ненависти, и другим негативным последствиям для социума.

### **Деятельностный**

Только 26% студентов имеют высокий уровень сформированности деятельностного компонента. Их можно описать как людей использующих родной язык в общении, проявляющих присущих родному этносу черт поведения. Они отличаются положительными действиями по отношению к представителям разных национальностей, культур и религий. У них на высоком уровне сформирована

гражданская активность, которую они проявляют в пределах, установленных законодательством. Участие в общественных организациях, общественно-политических мероприятиях страны, города, вуза для них является нормой, тем, что они делают по собственной воле, желанию и даже привлекают к этому других людей. Для них характерно и выполнение законов, норм и требований общества, прав и обязанностей гражданина, участие в труде во благо процветания своей страны и для личностной самореализации. Также им присуще бережное отношение к окружающей природе, умение вести диалог на основе равноправных отношений и взаимного уважения и принятия, умение конструктивно разрешать конфликты, и вести ЗОЖ.

Деятельностный компонент, сформированный на среднем уровне (что было обнаружено у 62%) предполагает установление взаимосвязи с окружающей действительностью и другими людьми, реализуемой посредством гражданской активности в пределах личных интересов молодежи. Для них характерно стремление к деятельности во благо только при наличии материального вознаграждения, или при наличии личной заинтересованности. Они отличаются тем, что соблюдают права и обязанности только в определенных ситуациях, при необходимости могут не обращать на них внимание, их готовность к гражданским действиям является редким явлением.

12% респондентов имеют низкий уровень, для данных студентов характерен отказ от участия в жизни общества, вуза, либо участие только под давлением со стороны, не соблюдение основных прав и обязанностей гражданина РФ. Ведение диалога с представителями других культур, или с соотечественниками у них происходит без учета интересов собеседника. Отсутствует стремление проявлять свою гражданскую активность и позицию.

Значимым при подведении итогов по анализу данного компонента является то, что большинство студентов (97%) стараются бережливо относиться к окружающей их флоре и фауне, 87% готовы прийти на помощь своим знакомым, друзьям, некоторым нуждающимся незнакомым людям, а 84% нацелены и ведут здоровый образ жизни. Но при всем этом только 32% готовы служить на благо Родины, 22% любят труд, привлекают других к нему других и проявляют в процессе трудовой деятельности свою гражданскую активность. Отсутствие труда в жизни молодежи в дальнейшем может привести народ и страну к хаосу, поскольку на трудовой деятельности основано производство жизненно необходимых для каждого материальных благ.

### **Этнокультурный**

Данный компонент у 20% опрашиваемых развит на высоком уровне, они отличаются положительным мировосприятием родной культуры и этноса. У них присутствует положительная база этнических ценностей. Для них характерна осмысленность сво-

ей собственной исторической связи с российским обществом, на основе положительных поведенческих реакций в отношении своей культуры и нации. Можно также сказать о том, что у них сформирована этническая идентичность и самоидентичность себя как человека с определенной национальностью, как носителя культуры.

У большинства (72%) данный компонент присутствует на среднем уровне. Такие показатели говорят о том, что большая часть молодежи имеют свое собственное (положительное или нейтральное) восприятие культуры и этноса. Они стремятся к полной этнической идентификации.

Низкий уровень обнаружен только у 7%, для которых характерным является низкий показатель по этнической идентификации. Их отличает отсутствие потребности в познании себя как субъекта культуры и этноса.

Подводя итог по данному компоненту можно выделить то, что отсутствие у молодежи сформированных этнических ценностей и осознания своей этнической принадлежности, национальной идентичности может привести к таким крайним проявлениям как распад государства и гражданская война, как, например, в Сирии или Ливии. Утрата данного чувства может привести к негативным для идентичности человека в целом последствиям.

## Заключение

Таким образом, российская гражданская идентичность у 28,8% студентов сформирована на высоком уровне, у 61,4% на среднем, а у 9,8% на низком. Такие показатели свидетельствуют о том, что у большинства студентов присутствует позитивная российская гражданская идентичность, сформирована достаточная база знаний по данной теме. Они имеют необходимые для гражданина качества, способны внести положительный вклад в развитие города, вуза и в целом общества, а также имеют необходимые качества для личной самореализации и самосовершенствования. Но при этом необходимо отметить, что есть пробелы как в знаниях, так и в деятельности, ценностных ориентациях и эмоциональных отношениях, касающихся темы российской гражданской идентичности.

В заключении необходимо отметить наличие взаимосвязи между компонентами. Так, существует прямая связь между низкими показателями по когнитивному и деятельностному компонентам, ведь если студенты не знают какие существуют права и обязанности гражданина и что они предполагают под собой, как они смогут их соблюдать, это также касается и знаний здоровьесберегающих технологий, правил поведения в ЧС, ведения ЗОЖ, и т.д. Низкие показатели по когнитивному компоненту и высокие по ценностно-мотивационному могут быть обусловлены тем, что даже если студенты и не знают правил поведения, этнических, гражданских и общечеловеческих ценностных ориентаций, они интуитивно понима-

ют что является ценностью (например, семья, Родина, труд, гражданские качества личности и т.д.), а что наоборот носит негативный характер (например, вредные привычки, отрицательные формы поведения и т.д.). Также похожая взаимообусловленность сложилась между низким когнитивным и высоким эмоционально-оценочным компонентами, которую можно объяснить тем, что отсутствие знаний по некоторым моментам, связанным с обществом, страной и гражданами, не предполагает негативного отношения к ним, возможно студенты психологически, интуитивно нуждаются в положительных реакциях на происходящие вокруг них события, у них есть внутренняя потребность в лучшем. Низкие показатели по когнитивному и этнокультурному составным частям российской гражданской идентичности не противоречат друг другу, так как недостаток знаний по истории и культуре страны прямо влияет на отсутствие чувства принадлежности к стране, которую они не знают в историко-культурном контексте.

Взаимозависимость между низкими показателями по деятельностному и высокими по эмоционально-оценочному составляющими российской гражданской идентичности связана с тем, что молодежь воспринимает большинство событий, окружающих явлений в обществе и людей положительно, но действует в непредвиденных ситуациях по отношению к ним не так как чувствует, а так как того требует ситуация, либо необдуманно и поэтому нередко негативно. Низкие показатели по деятельностному компоненту и высокие по ценностно-мотивационному могут быть обусловлены тем, что даже если у студентов и есть сформированные гражданские ценности и мотивы, они не всегда знают как их реализовать, предпочитают поступать интуитивно и в дальнейшем не анализировать свои действия и слова. Взаимосвязанность низких процентных данных по деятельностному и этнокультурному частям гражданской идентичности связана с тем, что студенты не соотносят себя с частью страны, у них слабо развита этническая принадлежность и поэтому они так и поступают, не действуют ради процветания Отечества, так как не чувствуют к нему принадлежности.

Высокие данные по ценностно-мотивационному и эмоционально-оценочному элементам российской гражданской идентичности взаимодополняют друг друга, и обуславливаются тем, что у студентов есть необходимая база гражданских ценностей и мотивов, которая влияет на их эмоции, гражданские качества, формирующиеся в соответствии с ценностными ориентациями. Низкие показатели по этнокультурному и высокие по ценностно-мотивационному компонентам, могут быть объяснены тем, что даже если у молодежи и сформированы гражданские, общечеловеческие и этнические ценности, они не предполагают наличие у них чувства сопричастности истории и культуре страны и её граждан. Похожим образом складывается взаимосвязь между высоким уров-

нем эмоционально-оценочной и низкой степенью развития этнокультурной составляющей гражданской идентичности: доброжелательное отношение к Родине и окружающим людям не подразумевает 100% существование ощущения принадлежности к ним.

## Литература

1. Акимова, М.К. Особенности рефлексии гражданской идентичности и интеллигентности у студентов-психологов / М.К. Акимова, С.В. Персиянцева // *Кронос: психология и педагогика*. – 2021. – № 1 (24). – С. 4–7.
2. Белякова, И.Г. Формирование гражданской идентичности в образовательной среде глобализирующегося пространства / И.Г. Белякова // *Вестник культуры и искусств*. – 2017. – № 2 (50). – С. 98–105.
3. Бикинеева, А.В. Феномен российской идентичности: исторический дискурс / А.В. Бикинеева // *Молодой ученый*. – 2019. – № 32 (270). – С. 72–73.
4. Болтыков, О.В. Идеи и подходы воспитания гражданственности советской педагогики и педагогики русского зарубежья начала XX века как основа современных методологических подходов формирования гражданской идентичности молодежи / О.В. Болтыков // *Ипатьевский вестник*. – 2021. – № 2. – С. 103–114.
5. Гончаров, А.С. Эволюция политики формирования советской идентичности и современная модель российской идентичности / А.С. Гончаров, К.А. Урмаева // *Молодой ученый*. – 2020. – № 43 (333). – С. 324–328.
6. Дробизева, Л.М. Смыслы общероссийской гражданской идентичности в массовом сознании россиян / Л.М. Дробизева // *Мониторинг*. – 2020. – № 4 (158).
7. Жилинская, М.С. Информатизация современного общества и воспитание российской гражданской идентичности у студентов / М.С. Жилинская, Е.А. Иванова // *Тенденции развития науки и образования*. – Самара, 2020. – № 62. – Часть 12. – С. 93–97.
8. Кожанов, И.В. Формирование гражданской идентичности личности на основе этнопедагогического подхода / И.В. Кожанов, М.Б. Кожанова // *Вестник Чувашского гос. пед. ун-та им. И.Я. Яковлева*. – 2017. – С. 126–130.
9. Коряковцева, О.А. Молодежь России: кризис гражданской идентичности / О.А. Коряковцева, Т.В. Бугайчук // *Локус: люди, общество, культуры, смыслы*. – 2018. – № 1. – С. 140–150.

10. Муха, В.Н. Общероссийская идентичность: дискурс элит и массовые представления / В.Н. Муха, В.А. Литовка // *Социология*. – 2021. – № 1. – С. 32–37.

## LEVELS OF FORMATION OF CIVIC IDENTITY AMONG STUDENTS WITH A HUMANITARIAN ORIENTATION OF EDUCATION

Ivanova E.A., Zhilinskaya M.S.  
Amur State University

The article presents an empirical analysis of the results of a psychological and pedagogical study of the levels of formation of Russian civic identity among students with a humanitarian orientation of education. Information is presented on the levels of such structural components of Russian civic identity as: cognitive, value-motivational (axiological), emotional-evaluative (connotative), activity and ethnocultural. The aim of the study was to identify the levels of formation of all structural components of the Russian civic identity among students. In accordance with the purpose, the following research tasks were formulated: to analyze the levels of formation of all components of the Russian civic identity among students; to describe the interdependence of the studied components, based on their possible influence on each other and the possibilities of subsequent correction. As a result of the study, the indicators of the general level of formation of Russian citizens are presented.

**Keywords:** Russian civic identity, levels, humanitarian field of study, students, components, research.

## References

1. Akimova, M.K. Features of reflection of civic identity and intelligence among psychology students / M.K. Akimova, S.V. Persiyantseva // *Kronos: psychology and pedagogy*. – 2021. – № 1 (24). – Pp. 4–7.
2. Belyakova, I.G. Formation of civic identity in the educational environment of a globalizing space / I.G. Belyakova // *Bulletin of Culture and Arts*. – 2017. – № 2 (50). – С. 98–105.
3. Bikineeva, A.V. The phenomenon of Russian identity: historical discourse / A.V. Bikineeva // *Young Scientist*. – 2019. – No. 32 (270). – pp. 72–73.
4. Boltikov, O.V. approaches and Ideas on civic education of Soviet pedagogy and pedagogy of the Russian abroad of the early XX century as the basis of modern methodological approaches to the formation of civil identity of the youth / O.V. Boltikov // *Bulletin of the Ipatiev*. – 2021. – No. 2. – P. 103–114.
5. Goncharov, A.S. Evolution of the policy of Soviet identity formation and modern model of the Russian identity / A.S. Goncharov, K.A. Osmaeva // *Young scientist*. – 2020. – No. 43 (333). – pp. 324–328.
6. Drobizheva, L.M. The meanings of the All-Russian civic identity in the mass consciousness of Russians / L.M. Drobizheva // *Monitoring*. – 2020. – No. 4 (158).
7. Zhilinskaya, M.S. Informatization of modern society and education of Russian civic identity among students / M.S. Zhilinskaya, E.A. Ivanova // *Trends in the development of science and education*. – Samara, 2020. – No. 62. – Part 12. – pp. 93–97.
8. Kozhanov, I.V. Formation of the civil identity of the individual on the basis of an ethnopedagogic approach / I.V. Kozhanov, M.B. Kozhanova // *Bulletin of the Chuvash State Pedagogical Institute*. I. Ya. Yakovlev University. – 2017. – pp. 126–130.
9. Koryakovtseva, O.A. Youth of Russia: the crisis of civic identity / O.A. Koryakovtseva, T.V. Bugaychuk // *Locus: people, society, cultures, meanings*. – 2018. – No. 1. – pp. 140–150.
10. Mukha, V.N. All-Russian identity: discourse of elites and mass representations / V.N. Mukha, V.A. Litovka // *Sociology*. – 2021. – No. 1. – pp. 32–37.



# Система образования в современной Германии

**Кудашова Нина Николаевна,**

доцент, кандидат филологических наук, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
E-mail: nkudaschova@mail.ru

В данной статье анализируются различные стратегии современной образовательной политики Германии. Дается общая характеристика социальных, демографических и экономических факторов, обуславливающих изменения в образовательной политике страны и ориентацию на создание системы непрерывного образования. В частности, в статье обобщенно рассматриваются этапы обучения в Германии, ключевые особенности системы высшего образования в стране, негативные и позитивные тенденции в связи с трансформацией немецкой концепции высшего образования в условиях Болонского процесса; уделяется внимание проблеме дуального обучения, его достоинствам и недостаткам, а также институту репетиторства как неотъемлемому эквиваленту высшего немецкого образования. Также в статье затронута проблема цифровизации образования в немецких вузах, приводятся результаты исследований внедрения цифровых ресурсов в учебный процесс высших учебных заведений Германии.

**Ключевые слова:** современное немецкое образование, образование в Германии, немецкая образовательная политика, непрерывное образование, управление образованием.

Современная немецкая образовательная политика обусловлена рядом причин, среди которых, на сегодняшний день, на первое место выходят ускоренные темпы экономических и технологических изменений в государстве, социальные и демографические изменения в стране, отсюда – недостаточность молодых высокопрофессиональных специалистов в различных секторах экономики, так называемый «кадровый голод», и, как следствие, высокая конкурентность за высококвалифицированные кадры на рынке человеческих ресурсов Германии. Кроме того, существенно изменились и требования современного поколения работодателей, тем самым, создав обновленную экономическую формацию из молодых конкурентноспособных и высокопрофессиональных предпринимателей, руководителей проекта, ориентированных на самореализацию и индивидуализацию, проектную работу, а также на новые современные средства коммуникации. Все эти факторы побудили власти направить образовательную политику страны на поиск целенаправленных и инновативных кадровых решений и обратили внимание на создание эффективной системы государственного управления подготовки кадров, образовательной политики, направленной на решение социально-ориентированных проблем в сфере образования и ориентацию сознания социума на непрерывное обучение и повышение профессионального уровня специалистов.

В связи с этим, Закон об образовании ФРГ предоставляет каждому немецкому гражданину возможность в течение всей жизни бесплатно получить любое образование, а также повышать свою профессиональную квалификацию. Особенности процесса немецкого непрерывного образования, в соответствии с Законом, подробно описано в исследованиях Л.И. Писаревой [7], согласно которым, образование в Германии условно можно разделить на два взаимообусловленных этапа – формальное (начальное, среднее и высшее), которое непосредственно предшествует профессиональной деятельности немцев, и информальное образование, дальнейшее, представляющее из себя интеграцию профессиональной занятости и обучение в специальных образовательных учреждениях, ориентированных на взрослое население Германии.

Рассмотрим основные особенности системы образования в современной Германии, а также ее специфику на всех ступенях обучения.

Первый этап обучения в ФРГ начинается в дошкольных образовательных учреждениях – детских садах (Kindergarten) или в дошкольных группах при немецких школах (Schulkindergarten) с возраста трех-четырёх и до шести лет.

Система школьного обучения в Германии представляет из себя обучение на протяжении 13 лет и, в свою очередь, делится на два этапа: начальную школу и среднюю.

В исследованиях Ю.И. Морозовой [5] рассматриваются многочисленные программы школьного обучения в Германии, раскрываются особенности автономного управления школ в разных областях страны, специфика и длительность обучения в разных образовательных учреждениях, которые, по сравнению с российскими школами с единой образовательной программой, отличаются многообразием и предметными особенностями.

Поэтому после начальной школы, в которой немцы учатся с 6-и до 12–14 лет, в зависимости от установленного срока обучения на данной федеральной земле, дальнейший выбор средней школы зависит от профессиональной ориентации ученика, уровня знаний и рекомендаций преподавателя, обучение в которых реализуется в образовательных учреждениях основных трех типов: основная школа (Hauptschule), реальная школа (Realschule) и гимназия (Gymnasium). В этих учебных заведениях учебные планы и образовательные направления существенно различаются, что позволяет обучающимся уже на данной ступени образования определиться с дальнейшими профессиональными ориентациями и уровнем образования в целом.

На основе сравнительного анализа типологии образовательных учреждений средней школы Германии Т.И. Аникиенко [1], мы можем заключить, что, в зависимости от уровня знаний, собственных интересов и желаний родителей, немцы чаще всего выбирают для дальнейшего продолжения среднего обучения реальную школу (40% обучающихся), позволяющую получить профессиональное образование в сферах торговли, социального обслуживания и госслужбы. При успешном окончании реальной школы обучающиеся имеют возможность перейти в выпускной класс гимназии и впоследствии получить высшее образование в немецких университетах, вузах.

Не менее популярной среди немцев (25% обучающихся) остается основная школа, предназначенная для обучающихся, которые не рассматривают возможность продолжения обучения в университетах и получения высшего образования. Обучение в реальной и основной школе, в зависимости от особенностей освоения учебных программ, составляет два-три года, после которых немцы имеют возможность получить средне-специальное образование в профессиональных училищах.

По статистическим данным, приведенным в исследованиях Е.П. Зуевой [3], около 90% обучающихся в Германии преимущественно выбирают профессиональное образование, в процессе которого происходит интеграция теоретического обучения в профессионально-техническом училище и практического обучения, непосредственно, на предприятии, тем самым, на первый план выходит освоение профессии в реальных условиях и представля-

ет собой дуальную или двойную систему обучения, включающую в себя освоение признанных государством профессий, таких как автомеханик, электромонтер, коммерсант, маляр, столяр, парикмахер, продавец, помощник врача и т.д.

Таким образом, популярность обучения в реальной или основной школе среди немцев обусловлена, на наш взгляд, получением качественного профессионального образования и возможностью раньше начать свою профессиональную карьеру благодаря тому, что немецкая дуальная система образования хорошо интегрируется в экономику страны и, тем самым, служит гарантом занятости молодежи и снижением уровня безработицы. Это также подтверждают исследования Е.П. Зуевой [3], согласно которым престижность аттестата зрелости после окончания гимназии и возможность продолжить обучение в высших учебных заведениях Германии, в университетах, привлекает не более 10% обучающихся. В то же время, одним из незначительных недостатков немецкой дуальной системы профессионального образования можно отметить большую нагрузку на студентов, а также возможность прохождения производственной практики непосредственно в компании, с которой заключен договор об образовании, и невозможность прохождения стажировки в другой компании или другой экономической отрасли.

Тем не менее, несмотря на популярность профессионального образования среди немцев, гимназии, ориентирующиеся на учебные программы гуманитарного образования, являются на сегодняшний день наиболее престижным видом обучения, которое длится девять лет (с 5 по 13 класс), и по окончании которого немцы получают аттестат зрелости, т.е. у них существует возможность подавать документы и продолжать обучение на различных факультетах германских университетов или в центрах повышения квалификации. Учебные программы в гимназиях Германии отличаются углубленным содержанием и вариативностью, а также включают в себя освоение обучающимися двух иностранных языков на выбор.

Кроме основных средних учебных заведений ФРГ, в исследованиях Т.И. Аникиенко [1] рассматривается специфика профессиональных школ или школ профессионального обучения (Professionalschule), предназначенных для обучающихся, которые имеют желание получить только рабочую специальность и не рассматривают возможность получения высшего образования, о которых мы упоминали ранее, а также особенности обучения в так называемых объединенных школах (Gesamtschule), учебные программы которых интегрируют программы реальной школы и гимназии, совмещая, тем самым, техническое и гуманитарное обучение, в результате которого обучающиеся, успешно сдавшие экзамены по программе гимназии, имеют возможность продолжить обучение в университетах Германии.

По данным исследований С.Г. Корляковой и Е.Ю. Шацкой [4], система высшего образования

в Германии объединяет в себя более 400 высших учебных заведений, из них финансируемые из государственного бюджета составляют более 300, обучение в которых интегрирует основные направления международного высшего образования, такие как классические университеты (Universität), технические вузы (Technische Universität), а также общие университеты (Gesamthochschulen). Кроме этого, существует несколько учебных заведений, обучение в которых приравнено к получению высшего образования, такие как педагогические институты (Pädagogische Hochschule), медицинские колледжи (Hochschule für Medizin), философско-теологические колледжи (Theologische Hochschule), колледжи спорта (Sporthochschule) и т.д. Одними из самых популярных специальностей в ФРГ, по данным Т.И. Аникиенко [1], являются электротехника, инженерия, экология, строительство и машиностроение, а также аграрное образование.

Нужно отметить, что с момента подписания Болонской декларации государствами-членами ЕС вся европейская система высшего образования подверглась серьезным изменениям. Подробные исследования и результаты реформ высшего образования Германии приводятся в работах О. Ходжиева [9], в которых рассматривается соответствие системы высшего образования Германии современному миру, а также процесс реформирования системы образования до 2020 года, обусловленных реализацией Болонской декларации. В результате реформаторской деятельности со стороны правительства Германии и руководства высших учебных заведений, на сегодняшний день около 90% немецких вузов реализуют свои учебные программы по системе бакалавриата и магистратуры.

В соответствии с этим, мы можем сделать заключение, что в системе высшего образования ФРГ на сегодняшний день наблюдаются изменения в реализации тенденций формирования так называемой «академической свободы» как главного принципа высшего образования Германии в прошлом, направленной на реализацию студентами самостоятельной научной работы и научных исследований. В связи с этим, в исследованиях Д.А. Финка [8] говорится о противоречиях между немецкими университетами и Болонским процессом в виде коммерциализации системы высшего образования, где научное исследование отошло на второй план и определило преимущество фактических, а не исследовательских знаний.

В данном ключе видятся нам работы Е.В. Неворского [6], в которых реформаторский процесс высшего немецкого образования представляется в виде ущемления национальной системы образования, в которой предоставлялось право выбора студентами изучаемых дисциплин и возможность индивидуальной программы каждого учебного семестра, а также прохождения практики или поездки за границу по обмену, что могло существенно увеличить срок обучения стандартных пяти лет, но, в то же время, по мнению автора, сохраняло

индивидуализацию обучения и академическую свободу, характерную для сохранения национальных традиций высшего немецкого образования.

Тем не менее, одной из позитивных тенденций в связи с трансформацией высшего немецкого образования в условиях Болонского процесса, вслед за О. Ходжиевым [9], можно определить возможность дополнительных правительственных инвестиций, направленных на развитие научных исследований и федеральных образовательных программ, одними из которых выступают «Инициатива-Эксцеллент» (Exzellentiinitiative) и «Пакт качества для обучения» (Qualitätspakt Lehre), которые к 2020 году реализуются в 186 высших учебных заведениях Германии и отличаются повышенным качеством обучения и модернизацией системы консультирования студентов. В связи с этим, в системе немецкого высшего образования отмечается растущее число международных образовательных программ бакалавриата и магистратуры по признанным специальностям (экономика, право и общественные науки), преподаваемых преимущественно на английском языке и предоставляемых, в большей степени, на бесплатной основе.

Классическое университетское образование в ФРГ на ступени бакалавриата, по данным исследования Д.А. Финка [8], включает в себя два этапа: обучения в университете (Studium) и двухгодичную практику (Referendariat), каждый из которых завершается сдачей «государственного» экзамена (Staatsexamen). Подготовка к государственному экзамену включает в себя усвоение междисциплинарного обширного учебного материала, что, в свою очередь, интегрирует в систему высшего образования Германии институт репетиторства (Repetitorium) в виде консультативной работы с молодым практикующим специалистом для активного и углубленного повторения всех предметов и успешного написания итоговой контрольной работы (Klausur) и представляет собой неотъемлемый эквивалент немецкого высшего образования. По окончании программы бакалавриата, после выполнения дипломной работы, студентам присваивается ученая степень Бакалавр (Bachelor/Bakkalaureus).

Магистерские программы ориентированы, прежде всего, на научно-исследовательскую работу студента, по окончании которой, после сдачи государственных экзаменов и дипломного проекта, присваивается степень Магистра (Master).

Кроме этого, согласно исследованиям Д.А. Финка [8], в современной Германии активно развиваются интегрированные формы высшего образования, сочетающие время обучения в университете со специальной профессиональной подготовкой, представляющие из себя освоение учебных курсов в области бизнеса, а также инженерных и компьютерных наук, являющиеся дополнением к основной профессиональной подготовке студента. К таким программам относятся программы MBA (Мастер делового администрирования – Master of Business Administration).

Таким образом, высокий уровень высшей образовательной системы Германии определяется, на наш взгляд, следующими основными причинами: разработка и интеграция в программы высшего образования различных инновационных учебных технологий и регулярное партнерство в сопровождении образования и стажировки конкурентноориентированных специалистов.

В соответствии с действующим в ФРГ Законом о высшем образовании и современной реформой преподавания и обучения в вузах, в процессе освоения учебных программ и консультативной деятельности студентов, в высших учебных заведениях страны широко используются дистанционное обучение, а также информационные и коммуникационные технологии и ресурсы, которые представляют собой инновативные мультимедийные программы и учебные курсы с виртуальными модулями, такие как интернет-учебники, виртуальные лекции (Teleseminar), электронные образовательные ресурсы с интерактивными элементами, электронные учебники с сетевыми компонентами и различной степенью гибкости изучения и т.д.

Тем не менее, вслед за М.Е. Беломестновой [2], мы обращаем внимание на проблему процессов цифровизации, внедрения цифровых и электронных ресурсов в учебный процесс в высших учебных заведениях Германии, обусловленных современными эпидемиологическими условиями, и частичного перехода на электронные образовательные площадки. В результате, все университеты Германии, на сегодняшний день, после сложного адаптационного периода, перешли на полноценное дистанционное обучение, подразумевающее проведение видео лекций в программах ZOOM и MS Teams, онлайн-дискуссий и консультаций между преподавателями и студентами в режиме реального времени, офлайн-общение между преподавателем и студентом по электронной почте для получения студентами учебной информации, инструкций и обратной связи в виде выполненных заданий и упражнений.

По результатам социологического исследования, проведенного Институтом развития высшего образования Германии (HIS-Institut für Hochschulentwicklung), приведенного в исследованиях М.Е. Беломестновой [2], президенты и ректоры 368 немецких высших учебных заведений за 2020–2021 учебный год обозначают в качестве основных направлений в развитии цифровизации университетов модернизацию технического оборудования и расширение применения лицензионного программного обеспечения для проведения видеоконференций, внедрение образовательных модульных платформ в учебный процесс, а также апгрейдинг серверной части цифрового оборудования. Профессорско-преподавательский состав университетов Германии, в качестве основных проблем цифровизации образования в период пандемии, определил также недостаточность технического оснащения, недостаточную информационную и методическую поддержку в виде по-

вышения профессиональных компетенций в сфере электронного обучения, а также повышенную нагрузку.

Существующие противоречия между снижением качества немецкого университетского образования по причине полного перехода на онлайн обучение в свете современных условий и, вместе с этим, необходимостью внедрения инновационных образовательных программ, необходимых для национальной и международной профессиональной конкурентоспособности, определили проблему трансформации будущего высшего образования Германии в современный инновационный образовательный университетский ландшафт, основанный на смешанных формах и решениях, подразумевающих интеграцию дистанционного и очного обучения. Этим обусловлено наличие, уже на сегодняшний день, на многочисленных интернет-порталах немецких университетов открытых образовательных онлайн-курсов (MOOCs, Massive Open Online Courses) и электронных образовательных ресурсов (OER, Open Educational Resources), нацеленных на обучение студентов по всему миру, а также на возможность ознакомиться с университетскими курсами потенциальным студентам.

Таким образом, активно развивающееся в настоящее время дистанционное высшее образование в Германии нацелено на удовлетворение образовательных потребностей целого ряда социальных групп населения, таких как группы студентов с ограниченными возможностями здоровья, иностранных студентов, обучающихся, имеющих семьи, и способствует организации более гибкого доступа к высшему образованию в целом.

## Литература

1. Аникиенко Т.И. Специфика системы образования в Германии / Т.И. Аникиенко // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития: мат-лы XIV междунар. науч.-практ. конф. – Красноярск: КГАУ, 2016. – С. 9–12.
2. Беломестнова М.Е. Цифровая трансформация высшего профессионального образования в Германии: новые вызовы и возможности в период пандемии Covid-19 / М.Е. Беломестнова // Вестник педагогических наук. – 2021. – № 4. – С. 77–81.
3. Зуева Е.П. Обучение на протяжении всей жизни (система непрерывного образования в Германии) / Е.П. Зуева // Развитие системы непрерывного образования в условиях индустрии 4.0: мат-лы междунар. науч.-практ. конф. – Екатеринбург: УГЭУ, 2019. – С. 76–79.
4. Корлякова С.Г. Особенности системы высшего образования Германии / С.Г. Корлякова, Е.Ю. Шацкая // Вестник магистратуры. – Т. 1: Педагогические науки. – 2014. – № 3. – С. 65–67.
5. Морозова Ю.И. Особенности системы образования в Германии / Ю.И. Морозова // Научные стремления. – 2014. – № 11. – С. 55–56.

6. Неборский Е.В. Немецкая концепция образования: ключевые аспекты и трансформация в условиях болонского процесса / Е.В. Неборский // Интернет-журнал «Наукоедение». – 2015. – Т. 7. – № 3. – URL статьи: <http://naukovedenie.ru/PDF/113PVN315.pdf> (дата обращения: 04.02.2022).
7. Писарева Л.И. Формирование современной системы непрерывного образования в Германии / Л.И. Писарева // Школьные технологии. – 2015. – № 1. – С. 51–58.
8. Финк Д.А. Система образования в Федеративной Республике Германия / Д.А. Финк // Право и государство. – 2017. – № 3–4. – С. 25–37.
9. Ходжиев О. О системе высшего образования Федеративной Республики Германия / О. Ходжиев // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2021. – № 2–5. – С. 196–199.

## THE EDUCATIONAL SYSTEM IN MODERN GERMANY

**Kudashova N.N.**

Lomonosov Moscow State University

This article analyzes various strategies of the modern educational policy in Germany. A general description of the social, demographic and economic factors that determine changes in the country's educational policy and orientation towards the creation of a system of continuous education is given. In particular, the article summarizes the stages of education in Germany, the key features of the higher education system in the country, negative and positive trends in connection with the transformation of the German concept of higher education in the conditions of the Bologna process, pays attention to the problem of dual education, its advantages and disadvantages, as well as the institution of tutoring as an integral equivalent of higher German education. The article also touches upon the problem of digitalization of education in German universities, presents

the results of studies on the introduction of digital resources into the educational process of higher educational institutions in Germany.

**Keywords:** modern German education, education in Germany, German educational policy, continuous education, education management.

## References

1. Anikienko T.I. The specifics of the education system in Germany / T.I. Anikienko // Science and education: experience, problems, development prospects: materials of the XIV Intern. scientific-practical. conf. – Krasnoyarsk: KSAU, 2016. – pp. 9–12.
2. Belomestnova M.E. Digital transformation of higher professional education in Germany: new challenges and opportunities during the Covid-19 pandemic / M.E. Belomestnova // Bulletin of Pedagogical Sciences. – 2021. – No. 4. – pp. 77–81.
3. Zueva E.P. Learning throughout life (the system of continuous education in Germany) / E.P. Zueva // Development of the system of continuous education in the conditions of industry 4.0: materials of the international. scientific-practical. conf. – Yekaterinburg: USUE, 2019. – pp. 76–79.
4. Korlyakova S.G. Features of the system of higher education in Germany / S.G. Korlyakova, E. Yu. Shatskaya // Bulletin of the Magistracy. – T.1: Pedagogical sciences. – 2014. – No. 3. – pp. 65–67.
5. Morozova Yu.I. Features of the education system in Germany / Yu.I. Morozova // Scientific aspirations. – 2014. – No. 11. – pp. 55–56.
6. Neborsky E.V. German concept of education: key aspects and transformation in the conditions of the Bologna process / E.V. Neborsky // Internet journal "Science". – 2015. – T.7. – No. 3. – URL of the article: <http://naukovedenie.ru/PDF/113PVN315.pdf> (date of access: 04.02.2022).
7. Pisareva L.I. Formation of the modern system of continuous education in Germany / L.I. Pisareva // School technologies. – 2015. – No. 1. – pp. 51–58.
8. Fink D.A. Education system in the Federal Republic of Germany / D.A. Fink // Law and State. – 2017. – No. 3–4. – pp. 25–37.
9. Khodzhev O. On the system of higher education of the Federal Republic of Germany / O. Khodzhev // Actual scientific research in the modern world. – 2021. – No. 2–5. – pp. 196–199.

# Образовательный процесс в вузах юридического профиля: постановка проблемы

**Потапова Лариса Валерьевна,**

доцент кафедры прокурорской деятельности Уральского государственного юридического университета  
E-mail: lvpotapova2014@yandex.ru

Статья представляет собой попытку автора очертить проблематику преподавания в ВУЗах, используя в качестве примера юридический кластер высшего образования. В тексте намечены некоторые вопросы в ракурсе обозначения проблемного дискуссионного поля и создания площадки для их дальнейшего глубинного осмысления, поиска оптимальных путей решения. Подчеркнуто, что в высшем образовательном сегменте происходит постепенное замещение истинного образовательного процесса оказанием образовательных услуг. Автор обращается к оценке качества высшего (высшего юридического) образования в Российской Федерации, отмечая, что мерилем качества образования зачастую выступают числовые показатели, вместе с тем, увеличение вала дипломированных специалистов не всегда соответствует потребностям общества и государства, зачастую рост в России числа юристов носит чисто номинальный характер.

На основе анализа формулируется вывод о необходимости понимания повышения эффективности высшего образования как непрерывного и весьма трудоемкого (во всех значениях) процесса, восприятие его как результата разновекторных усилий со стороны государства и отдельной личности. Заключено, что высшее юридическое образование должно быть в максимальной степени ориентировано на практику, но с обязательной опорой на достижения академической науки.

В качестве акцента указано на важность сохранения специфической модели высшего юридического образования в Российской Федерации.

**Ключевые слова:** образовательный процесс; образовательная услуга; высшее юридическое образование; проблемы преподавания.

На протяжении различных исторических периодов знание по праву считалось абсолютной ценностью, к его получению (и через него – к постижению истины) всегда были нацелены устремления. Знание – это орудие, сила, способ изменения мира, ответ на общественные потребности и запросы государства, мощный рычаг реформаций. Постигание знания, передача и обогащение – основное содержательное наполнение образовательного процесса, важность которого сложно переоценить.

Очевидно, что сегодня образование (высшее образование, высшее юридическое образование, в частности) претерпевает серьезные трансформации, негативной стороной проявления которых является преобразование из деятельности интеллектуальной и творческой в оказание услуг. Из образовательного процесса упорно продолжает вымываться воспитание как структурный компонент, вырождается индивидуализм.

Высшее образование доступно к получению практически каждому индивиду (при наличии его желания, а иногда и при отсутствии его, как такового); измененная система фильтрации негативно сказалась и на качестве. Известно, что финансовые возможности не всегда находятся в корреляции со способностями интеллектуального порядка. Иногда можно столкнуться с искаженным восприятием со стороны студента, получающего высшее образование не на бюджетной основе, самой сути и роли образования. Действительно, когда элитная часть молодежи стала растворяться в огромной массе тех, кто по своей природной одаренности, по уровню усердия, по мотивированности не отвечал традиционным вековым университетским требованиям, планка неизбежно должна была опуститься [1]. Что и происходит.

Процесс преподавания в высшей школе испытывает на себе давление разнообразных факторов, не лишен внешних и внутренних противоречий, среди которых: общий системный кризис высшего образования в стране, высшего юридического образования, в частности; изменение ценностных ориентиров; частичная или полная утрата сложившихся годами правил и традиций; формирование нового целеполагания образовательной деятельности; изменение подходов к способам получения и переработки знания; модификация общественных потребностей; научно-технический прогресс (внедрение информационного пространства во все сферы жизни) и т.д.

Нет сомнений, что образовательный процесс должен подстраиваться под новые реалии и нуж-

ды, однако реформирование не влечет за собой автоматического отказа от прежних, с успехом прошедших проверки методик и технологий. Сегодня, как и прежде, основным, самым ценным остается личное коммуницирование ученика и учителя. Повсеместное внедрение дистанционных технологий (в силу объективных причин), с одной стороны, – шаг навстречу прогрессу, но, с другой, – ослабление личного взаимодействия, так необходимого в образовательной деятельности.

Совершенствование высшего образования (высшего юридического образования) – насущная общегосударственная потребность, но только в русле постепенных преобразований, без радикальных перемен, без слепого заимствования чужого опыта, с обязательным учетом национальной уникальности.

Образовательный процесс в высшей школе юридического профиля также сталкивается с проблемами, их немало, отдельные приобретают статус актуальных и даже ультра актуальных.

Правовая деятельность охватывает множество сфер общественной жизни, подготовка высокопрофессиональных юристов – есть основная задача педагогов высшей школы юридического направления, от знаний и уровня полученных навыков зависит в конечном итоге успех в формировании гражданского общества и правового государства, поскольку их создание без юристов – это все равно, что строительство дома без строителей [2].

С позиции субъективного восприятия стоит остановить внимание на некоторых вопросах (в ракурсе обозначения проблемного дискуссионного поля и создания площадки для дальнейшего глубинного осмысления):

1. насаждение знаний при отсутствии интереса их получать. Дать знание – обязанность, но и для обретения его нужна подготовленная почва, необходимы усилия со стороны принимающего. В качестве причин и условий, поспособствовавших возникновению такой ситуации, можно указать на слом системы образования, начиная с дошкольного уровня; отсутствие преемственности в связке «школа – ВУЗ»; недостаточное понимание со стороны обучающегося не столько важности, сколько ценности образования; не всегда наличие у студентов желания, жажды получения нового знания, обогащения имеющегося информационного запаса. Эти явления имеют глубокие корни и требуют комплексного подхода к их изучению.

2. Воздержание (полное или частичное) от использования в образовательном процессе порицания, иногда и для оценки уровня знаний. Современные реалии преподавания в высшей школе все больше диктуют учителю необходимость отказа от порицания ученика в тех случаях, когда оно необходимо.

Превращение процесса образования в предоставление услуги требует наличия удовлетворенности потребителя. Студент часто не готов даже к малейшей критике, воспринимая ее не как конструктивный анализ, не как элемент процесса,

преследующего цель качественного повышения уровня знаний, навыков, умений, а как выражение субъективно – негативной позиции, как проявление психологического доминирования преподавателя над обучающимся.

Конечно, отношения «учитель – ученик» обязаны строиться на взаимном уважении, доверии, соблюдении свободы мысли и слова в определенных разумных рамках. Но все чаще можно услышать фразу: «Студент не доволен полученной оценкой». Не объемом своих знаний, навыков и умений, а именно оценкой достигнутого уровня.

Образовательный процесс всегда сочетал в себе методы «кнута» и «пряника». «Кнут» давал возможность с некоторых ситуациях преодолеть элементарную лень, в известной степени оказать помощь в формировании культуры обучения, задать необходимые векторы дальнейшего развития.

Образование как процесс получения знания сопровождается неизбежными ошибками, однако пробы и ошибки – проторенный путь к постижению истины. Указывать на огрехи, помогать их исправлять, направлять мысль в нужное русло, формулировать выводы и сомневаться в их истинности, учить мыслить (юридическое мышление), принимать верное решение в определенной ситуации – работа педагога.

3. Специфика преподавания в юридических вузах заключается в том, что часто обучением занимаются не профессиональные учителя, а педагоги – самоучки. Да, повышающие квалификацию по профилю преподавательской деятельности, но не имеющие специального образования. Это обстоятельство нередко становится под прицел острых дискуссий.

Преподавание вообще и преподавание в высшей школе – это в определенной степени дело избранных. От педагога требуется многое: огромный интеллектуальный потенциал; высокий (виртуозный) уровень владения теоретическим материалом; наличие практического опыта, позволяющего наглядно (на собственных примерах) продемонстрировать воплощение теоретических установок в практическую реальность; любовь к своей работе; талант оратора (свободное владение не только языком общения, но специальной терминологией); базовые знания в области психологии; яркие личностные качества, позволяющие привлечь к себе внимание, разжечь интерес к преподаваемой дисциплине; умение объяснить и пояснить; творческий подход к процессу; совершенное владение современными технологиями и многое другое. Преподаватель ВУЗа должен быть носителем академической культуры, сохранять эту высокую планку, не позволяя себе перейти в ранг «просто инструктора», хотя изменение статуса – неизбежное следствие снижения общего образовательного уровня абитуриентов.

4. Процесс приобретения знаний невозможен без размышлений, без заблуждений, открытий, взлетов, падений. Он всегда – столкновение мнений, иногда их противоборство, но ведь именно

в споре и рождается истина. Если слушателя вообще не интересует сам процесс, у него имеется желание только получить положительный результат (в виде оценки на экзамене, к примеру), то мы имеем дело с ситуацией, когда студент заточен не на накопление знаний и опыта, а на «сдачу» дисциплины. Использование шпаргалок, технических устройств, транслирующих готовые мысли, фразы, заимствование чужих идей, с последующим их представлением в качестве авторских (плагиат при написании диссертаций, к примеру), – не единичные инциденты, а достаточно широко распространенная практика.

5. Преподаватель ВУЗа сегодня – это человек, одновременно осуществляющий деятельность различной функциональной окраски: педагогика, методика, статистика, наука и прочее. Актуальной проблемой, в этой связи, становится (так называемое) распыление сил. Не все (в силу разнообразных причин) способны на должном уровне реализовывать такое совмещение успешно. Бесконечная погоня за наукометрическими показателями вместо истинной научной деятельности также отрицательно влияет на ситуацию в целом.

6. Меняется образ в общественном сознании преподавателя высшей школы, фигурально выражаясь: от представителя элитарной части общества к разнорабочему; от транслятора знаний и интеллектуальных навыков к статусу дореволюционного бедного студента. Обозначенная проблема требует к себе особого внимания.

7. Размывание специфики высшего юридического образования, утрата самобытности, присущей именно юридической образовательной модели.

Одной из основных целей функционирования высшей школы является формирование развитого общества и государства, передача, обогащение накопленного объема информации следующим поколениям.

Безусловно, образовательная деятельность обязана адекватно реагировать на все изменения общественной жизни, внедрять и успешно использовать инновации, оперативно отвечать на вызовы современности. Однако, такие трансформации не должны негативно сказываться на качестве. В образовательной деятельности важно уметь сочетать устоявшиеся традиции и передовой западный опыт, использовать конструктивные идеи, имеющиеся в арсенале отечественной высшей школы.

Образование лежит в основе множества процессов, оно формирует фундаментальные основы жизни общества и государства во всех сферах. Образование – важнейшее слагаемое и источник национальной культуры, поэтому его ущербность неизбежно отражается на нашем культурно – цивилизационном облике, усиливает в нем разрушительные искажения [3].

Образовательная среда сегодня во многом развивается по экономическим законам, а университет из «храма науки и культуры» модифицируется в бизнес проект, где речь идет не о воспитании

цельной личности, а о выпуске готовой продукции, знания становятся товаром, который можно приобрести. И здесь вступают в работу уже сугубо экономические категории: рынок образовательных услуг; товар; потребление, конкуренция, деньги.

Образовательная услуга – это деятельность особого рода, которая отличается от других услуг такими только ей присущими характеристиками, как низкая степень осязаемости (заранее не известен результат обучения), неразрывная связь услуг с источником: образовательная услуга не существует отдельно от вуза и его профессорско-преподавательского состава (качество образовательной услуги изменяется в связи с изменением квалификации персонала, материально – технической базы и других неотъемлемых элементов учебного процесса), несохраняемость образовательных услуг (человеку свойственно забывать полученную в процессе обучения информацию, а знаниям свойственно устаревать), производство и потребление образовательных услуг – это достаточно длительный процесс [4].

Отмеченные обстоятельства неизбежно наводят на размышления о качестве образования (высшего образования, высшего юридического образования) в России. Хотя эта тема имеет субъективный окрас, она – весьма масштабна и нуждается в комплексном подходе к ее осмыслению.

Мерилом качества образования традиционно выступают числовые показатели: количество абитуриентов; количество выпускников, количество выданных дипломов с отличием; количество институтов (факультетов); количество образовательных программ и т.п. Но за количеством не всегда скрывается качество. Как показывает практика, увеличение вала дипломированных специалистов не всегда соответствует потребностям общества и государства, зачастую рост в России числа юристов носит чисто номинальный характер.

Повышение эффективности – непрерывный трудоемкий (во всех значениях) процесс, результат разновекторных усилий как со стороны государства, так и со стороны отдельной личности. Что касается высшего юридического образования, то это образование максимально практикоориентированное, но с обязательной опорой на достижения академической науки.

Итак, важнейшими чертами отечественной юридической традиции являются: ориентация на фундаментальное юридическое образование как основу профессиональной концепции правосознания отечественного юриста; наличие автономной системы классического профессионально ориентированного юридического образования; реализация юридической подготовки, в основном, в государственном, но академически свободном секторе высшей школы [5].

## Литература

1. Любимов Л.Л. Угасание образовательного этноса. М., 2008. С. 200;



2. Ответы академика О.Е. Кутафина //Российский юридический журнал. 2008, № 6. С. 18;
3. Любимов. Л.Л. Угасание образовательного этноса. М., 2008. С. 209;
4. Хромова. К.В. Образовательные услуги и их специфика. Юридические науки и политология // Всероссийский журнал научных публикаций. 2013, № 3. С. 44;
5. Синюков В.Н., Синюкова Т.В. Проблемы преподавания юридической техники в историко – правовых и общетеоретических учебных дисциплинах // Юридическая техника. 2009. № 3. С. 308.

## EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF A LEGAL PROFILE: STATEMENT OF THE PROBLEM

**Potapova L.V.**

Ural State Law University

The article is an attempt by the author to outline the problems of teaching in higher education, using the legal cluster of higher education as an example. The text outlines some issues in terms of designating a problematic discussion field and creating a platform for their further in-depth understanding, searching for optimal solutions. It is noted that in the higher educational segment there is a gradual replacement of the true educational process by the provision of edu-

cational services. The author refers to the assessment of the quality of higher (higher legal) education in the Russian Federation. An increase in the number of graduates does not always meet the needs of society and the state, and yet the increase in the number of lawyers in Russia is purely nominal. A conclusion based on the analysis is formulated about the need to understand the increase in the effectiveness of higher education as a continuous and very laborious (in all meanings) process, its perception as a result of multi-vector efforts on the part of the state and the individual. It is concluded that higher legal education should be practice-oriented to the maximum extent, but with the obligatory reliance on the achievements of academic science.

The emphasis is on the importance of maintaining a specific model of higher legal education in the Russian Federation.

**Keywords:** educational process; educational service; higher legal education; teaching problems.

## References

1. Lyubimov L.L. The extinction of the educational ethnos. М., 2008. p. 200;
2. Answers of Academician O.E. Kutafin // Russian legal journal. 2008, No. 6. p. 18;
3. Lyubimov L.L. The extinction of the educational ethnos. М., 2008. P. 209;
4. Khromova K.V. Educational services and their specificity. Legal Sciences and Political Science // All-Russian Journal of Scientific Publications. 2013, No. 3. P. 44;
5. Sinyukov V.N., Sinyukov T.V. Problems of Teaching Legal Techniques in Historical, Legal and General Theoretical Academic Disciplines // Legal Technique. 2009. No. 3. p. 308.

# Теоретико-методологические подходы организации педагогического сопровождения профессионального становления молодежи из числа коренных малочисленных народов Севера

**Савина Надежда Викторовна,**

советник первого заместителя Губернатора Аппарата  
Губернатора Ханты-Мансийского автономного округа – Югры  
E-mail: savinanv70@mail.ru

Целью статьи является обоснование теоретико-методологических подходов и соответствующих им принципов организации педагогического сопровождения профессионального становления молодежи из числа коренных малочисленных народов Севера. Десять основных понятий системного подхода, как второго уровня общепринятой в науке методологии, адаптированы в контексте нашего исследования и представлены в таблице. Междисциплинарный обобщающий характер системного подхода определил необходимость использования на практике принципов преемственности и последовательности, иерархии, единства, конечной цели, связности, развития. В статье обосновывается использование компетентностного подхода с опорой на принципы модульности и проблематизации педагогического взаимодействия, так как конечной целью предпринимаемого нами исследования является повышение уровня сформированности профессиональных компетентностей выпускников колледжей. В качестве принципов средового подхода, необходимость использования которого связана с требованиями среды проживания коренных малочисленных народов Севера к современному выпускнику профессионального образования, за основу были взяты принципы открытости, полифункциональности и интеграции.

**Ключевые слова:** педагогическое сопровождение, профессиональное становление, системный, компетентностный и средовой подходы.

При разработке теоретико-методологических подходов педагогического сопровождения профессионального становления индигенной молодежи из числа представителей коренных малочисленных народов Севера мы исходили из того, что «в настоящее время в отечественной педагогике происходит замена парадигмы человека знающего (т.е. человека, вооруженного системой знаний, умений и навыков) на парадигму «человека, подготовленного к жизнедеятельности», т.е. человека, способного активно и творчески мыслить и действовать, саморазвиваться, интеллектуально, нравственно и физически самосовершенствоваться» [21].

Мы в контексте нашего исследования согласны с мнением Н.В. Ипполитовой в том, что «сложность и многогранность явлений окружающей действительности, их взаимосвязь и взаимозависимость обуславливает необходимость применения совокупности методологических подходов, обеспечивающих получение объективной, достоверной информации, позволяющей создать целостную картину изучаемого явления» [10, с. 9].

Ю.З. Кушнер, изучая методологию и методы педагогического исследования, отмечает, что «методология каждой науки раскрывается через специфические, относительно самостоятельные, подходы или принципы» [17, с. 11]. Так В.В. Краевский провел классификацию уровней научной методологии и пометил на первый уровень знания философии. «Второй уровень – общенаучная методология (...). Третий уровень – конкретно-научная методология, ... четвертый уровень, образуемый методикой и техникой исследования» [16, с. 32]. Причем деятельностный и системный подходы он приписал второму уровню методологии.

С учетом того, что «методология выступает в качестве способов исследования: концептуальных положений, объяснительных принципов и подходов» [8, с. 144], мы пришли к выводу, что результативность процесса педагогического сопровождения профессионального становления молодежи из числа коренных малочисленных народов Севера будет выше, если он будет организован на основе трех подходов – системного, компетентностного и средового.

*Системный подход.* Системный подход начал свое развитие еще в 20-х годах прошлого столетия.

Методология диалектического и исторического материализма оказала влияние на становление и развитие системного подхода в российской на-

уке. На междисциплинарный и обобщающий характер в российской педагогике системного подхода отмечали еще А.Н. Аверьянов, Ф.Ф. Королев, В.Н. Садовский и др. Интегративность системного подхода «как динамической изменяющейся системы на современном этапе – это его способность к выполнению социально обусловленных функций (социальный заказ)» [12, с. 16] наиболее актуально в контексте нашего исследования, когда вопрос стоит об острой нехватки специалистов со средним и тем более высшим профессиональным образованием в местах традиционного проживания коренных малочисленных народов Севера.

Ф.Ф. Королев, изучая возможности применения системного подхода в педагогике, обратил внимание на определенные свойства педагогических объектов: адаптивность, вариативность, гибкость, динамичность, преемственность, прогнозичность, стабильность и целостность.

Любую систему, в том числе и педагогическую, в соответствии с системным подходом есть необходимость привести в соответствие с общепринятыми в этом подходе понятиями: внешняя среда, иерархия, модель, поведение, подсистема, равновесие, развитие, связь, состояние, элемент, структура, устойчивость, цель [13] (табл. 1).

Таблица 1. Соответствие понятий системного подхода к исследованию

Понятия системного подхода	Соответствующие понятия (ситуации) в нашем исследовании
Элемент	Субъекты образовательного процесса: студенты, школьники, учителя преподаватели, администрация, представители потенциальных работодателей.
Цель	Обеспечение профессионального становления молодежи из числа коренных малочисленных народов Севера
Структура (иерархия)	Поэтапное педагогическое сопровождение профессионального становления молодежи из числа коренных малочисленных народов Севера с учетом адаптивных механизмов социализации в условиях осуществления связи с потенциальными работодателями
Связь	Преемственность двухуровневого поэтапного сопровождения профессионального становления молодежи из числа коренных малочисленных народов Севера с будущими работодателями и институтами, внешними по отношению к колледжу, влияющих на эффективность профессионально-ориентированной деятельности
Состояние	Ситуация учебно-познавательной и квази-профессиональной деятельности по повышению эффективности профессионального становления молодежи из числа коренных малочисленных народов Севера
Поведение	Адапционное поведение индигенной молодежи из числа представителей коренных малочисленных народов Севера в учебно-познавательном процессе при профессиональном становлении

Понятия системного подхода	Соответствующие понятия (ситуации) в нашем исследовании
Устойчивость.	Социальная приспособляемость индигенной молодежи из числа представителей коренных малочисленных народов Севера к условиям перемены места обучения и жизненного пространства
Внешняя среда	Поддержание внешних связей и взаимодействий с окружающими социальными институтами на различных уровнях этого взаимодействия
Модель	Структурно-функциональная модель педагогического сопровождения профессионального становления молодежи из числа коренных малочисленных народов Севера
Развитие	Развитие, функционирование и организация непрерывного учебно-воспитательного процесса в колледже на всех уровнях профессионального становления молодежи из числа коренных малочисленных народов Севера: поддержки, обучения и в процессе осуществления связи с потенциальными работодателями

Н.Н. Никулина в своем исследовании, рассматривая сущность системного подхода и ссылаясь на мнения А.Н. Аверьянова, В.Г. Афанасьева, И.В. Блауберга, С.А. Минюковой, А.И. Мищенко, Э.П. Юдина и др., в качестве принципов системного подхода выделяет принципы: целостности, как свойства аддитивности систем, когда говорится о несводимости свойств системы к сумме свойств составляющих ее элементов; структурности; взаимозависимости системы и среды, когда система является ведущим компонентом взаимодействия со средой и иерархичности [19, с.995].

В процессе исследования процесса педагогического сопровождения профессионального становления индигенной молодежи из числа представителей коренных малочисленных народов Севера мы исходим из того, что формирование необходимой профессиональной компетентности будущего специалистов среднего звена идет на протяжении учебно-образовательного процесса, охватывающего несколько стадий: пропедевтической оптации, профильной оптации, профессиональной подготовки, профадаптация, первичной профессионализации. Это и определило взять за основу в нашем исследовании такие принципы системного подхода, как принципы *иерархии, развития, единства, конечной цели и связности*. Также считаем актуальным использование принципов:

- *преемственности*, ориентированный на возможность успешной социализации выпускников колледжей в местах традиционного проживания коренных малочисленных народов Севера в процессе активного учета связей школьной и профессиональной деятельности подростков в процессе приобретения достаточного уровня профессиональной компетентности;
- *последовательности*, направленный на совершенствование и расширение методических приемов в процессе профессионально-

ориентированной подготовки различного профиля, ориентированной на формирование личностных качеств, социальной ответственности, трудовых навыков и профессионализма в выбранной области деятельности молодежи из числа коренных малочисленных народов Севера от одной стадии профессионального становления к другой в процессе преодоления нормативных профессионально обусловленных кризисов.

Успешное исследование проблемы педагогического сопровождения профессионального становления молодежи из числа коренных малочисленных народов Севера на интеграции с требованиями потенциальных работодателей в соответствии с рынком труда местности традиционного проживания индигенной молодежи предполагает использование *компетентностного подхода*.

Возможности и значение реализации компетентностного подхода в образовательную деятельность отражены в исследованиях ученых Р.Х. Гильмеевой, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, Г.И. Ибрагимова, Г.В. Мухаметзяновой, А.В. Хуторского и др.

Результатом учебно-познавательного процесса в учреждениях профессионального образования в соответствии с компетентностным подходом являются компетенции и компетентность [11].

Мы согласны с мнением А.Р. Камалеевой в вопросе о том, что «компетентность – качество человека, завершившего образование определенной ступени, выражающееся в готовности (способности) на его основе к успешной (продуктивной, эффективной) деятельности с учетом ее социальной значимости и социальных рисков, которые могут быть с ней связаны» [11, с. 60].

Е.А. Боярский и С.М. Коломиец, рассматривая процесс формирования профессиональной компетентности как результата обучения в профессиональной школе отмечают «сверхсуммарный эффект» этого процесса. Они делают акцент на то, что «совокупность всех характеристик (компетенций) выпускника рассматривается как единое целое, это приобретает иное качество, чем качество просто суммы характеристик» [3 с.9]. С этим утверждением согласна и А.Р. Камалеева, которая однозначно определяет, что «компетентность – это комплексный личностный ресурс, обеспечивающий возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром в той или иной области и зависящий от необходимых для этого компетенций» [11, с. 60]. И поэтому, поскольку мы считаем результатом нашего исследования является повышение уровня сформированности соответствующих профессиональных компетентностей выпускников колледжей из числа коренных малочисленных народов Севера, то необходимо проследить как формировались и развивались в процессе нашего сопровождения определенные госстандартом профессиональные компетенции.

При проектировании профессионально-ориентированных дисциплин и модулей в процессе организации учебно-познавательного процес-

са в колледже, большое значение имеет, на наш взгляд, модульное проектирование и представление содержания этих курсов. Поэтому, чтобы максимально обеспечить «дифференциацию, индивидуализацию, самостоятельность, ступенчатость, вариативность, прикладную направленность образования» [18, с.33], необходимо опираться на *принцип модульности* в рамках компетентностного подхода.

Кроме того, нас заинтересовал анализ методологических оснований гуманистической парадигмы современного профессионального образования

С.С. Корнеенкова. Он выделил четыре базовые положения этой парадигмы: прежде всего, необходимость представление личности в виде целостной системы с необходимостью признания ее уникальности и ценности, а также общечеловеческие ценности; сотрудничество субъектов образовательного процесса как основа всех видов деятельности; идея саморазвития человека [1]. Все эти положения имеют место быть в нашем исследовании, но особенно в контексте педагогического сопровождения профессионального становления молодежи нас интересует процесс модернизации сотрудничества субъектов образовательного процесса. И в этой связи нами в рамках компетентностного подхода был взят за основу принцип *проблематизации педагогического взаимодействия* [23].

*Средовый подход*. Н.И. Демидова, исследуя вопрос о средовом подходе в истории психолого-педагогической мысли, отмечает, что еще в первобытном обществе использовали образовательные возможности среды обитания [6, с. 77].

Во времена античности делались попытки обоснования влияния среды на процесс воспитания и образования молодых людей, на гармоничное развитие личности воспитуемого (Платон, Аристотель, Эпикур) [2], [6].

Во времена европейского средневековья вопрос стоял о воспитании законопослушного христианина, в монастырских школах это достигалось жесткой дисциплиной и строгой системой наказания.

В эпоху Возрождения с новой силой возрождаются античные идеи и появляются новые предложения об использовании воспитательного и образовательного потенциала среды: книги «Город Солнца» Т. Компанелла, «Школа радости» Витторино да Фельтре [6].

Эпоха Просвещения отличается тем, что многие исследователи того времени (Дж. Локк, К.А. Гельвеций, Д. Дидро) уделяли внимание не только на влиянии среды на воспитание и обучение молодых людей, но обращали внимание на то, что они также преобразуют среду. Ж.-Ж. Руссо, отмечая большие возможности изначально заложенным тенденциям саморазвития каждой личности, видел основной воспитательный успех в равновесии между реальными возможностями воспитуемых и его природными потребностями [6].

Большое значение для актуализации средового подхода в XX веке имели работы С.Т. Шацкого, А.С. Макаренко и др.

Польский педагог Я. Корчак писал о значении создания творческой образовательной среды с целью развития гармоничной и активной личности [15, с.27].

Американский ученый Дж. Дьюи большое внимание уделял свободному воспитанию обучающихся и делал акцент на влияние окружающей, образовательной и социальной среды на воспитание и обучение такой личности [7, с.7].

Л.С. Выготский еще в начале 30-х годов писал о возрастных кризисах как предпосылок новообразований личности. Он отмечал (1926 г.): «Вос-

питательный процесс оказывается уже трехсторонне активным: активен учитель, активен ученик, активна заключенная между ними среда» [5, с. 89].

В рамках интеграции с системным подходом интересна позиция ученых из научной школы Л.И. Новиковой (В.А. Караковский, А.М. Сидоркин, Н.Л. Селиванова, В.А. Семенов, Л.А. Пикова и др), которые делают акцент на то, что педагогическая система воспитания более эффективна при оптимизации связей личности со средой [20].

А.В. Иванов, изучая педагогику среды, предлагает объединить в одну область «педагогика социальной среды» объединить исследования ряда ученых (см. рис. 1).

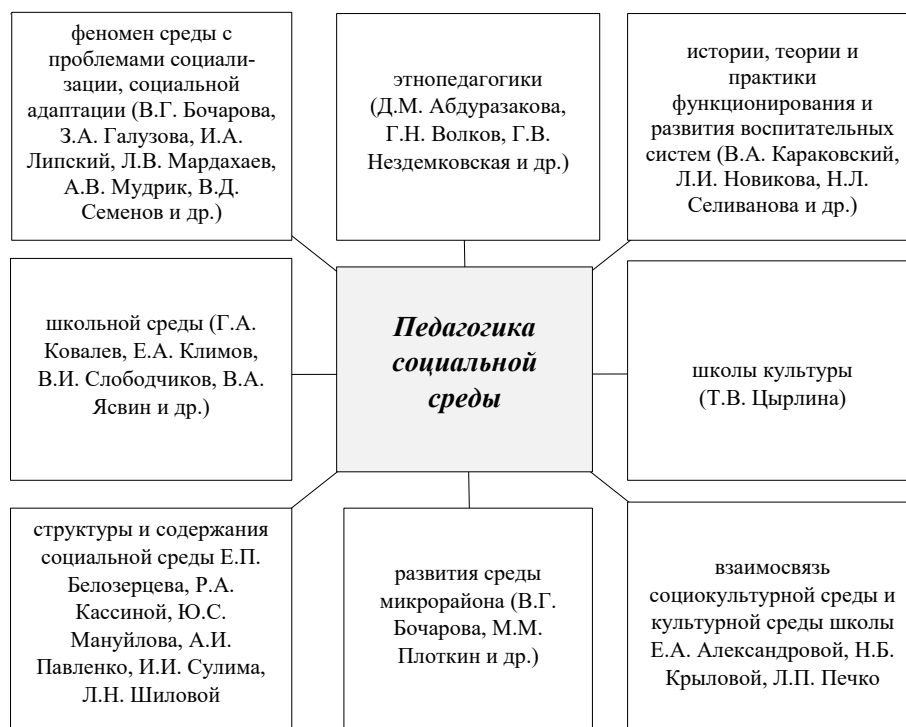


Рис. 1. Составляющие педагогики социальной среды по А.В. Иванову [9]

На наш взгляд, наиболее удачно В.А. Ясвиним были выделены определенные им позиции, характеризующие исследование среды развития личности:

«1. В качестве агента взаимоотношений со средой рассматривается развивающаяся личность.

2. Образовательная среда рассматривается как специально организованное пространственно и/или событийно ограниченное окружение личности.

3. Среда понимается как совокупность условий, обстоятельств, событий, факторов и влияний на развивающуюся личность, а также развивающих личность возможностей, которым придается особое психолого-педагогическое значение.

4. Среда обладает ресурсным потенциалом личностного развития, который может быть реализован только путем активности самой личности.

5. Среда носит динамический характер.

6. В структуре среды выделяются пространственно-предметный, информационный,

организационный, технологический и социальный компоненты. Социальному компоненту среды отводится наиболее значимая роль в формировании и развитии личности.

7. В определенном типе среды преимущественно формируется определенный тип личности.

8. Образовательная среда может быть описана через систему параметров, характеризующих различные аспекты ее организации и функционирования» [24, с. 306–308].

Р.А. Войко анализируя зависимость профессионального становления личности студента от среды предлагает различные варианты траектории этого становления (см. рис. 2). На этом рисунке им введены обозначения: центральной пунктирной линией – идеальная вероятная траектория профессионального становления студента, сплошной линией – общественный вектор изменения субъекта среды при его профессиональном становлении, правой – индивидуальный вектор изменения субъекта среды.

## Результат профессионального становления

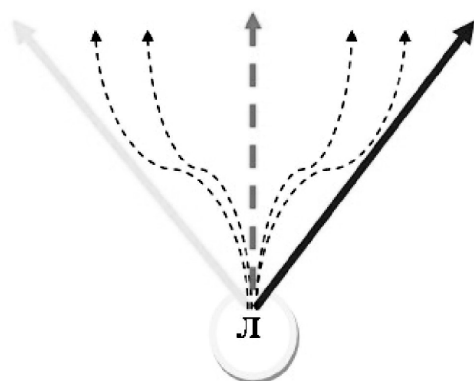


Рис. 2. Траектория профессионального становления студента по Р.А. Войко [4, с. 43]

Р.А. Войко пришел к выводу, что «открывая перед студентом разрешающие возможности среды, обогащая среду студента, новыми значениями, соответствующими запросам времени, общества и будущей профессии учебное заведение, создают условия, при реализации которых среда способна стать не только действенным фактором, но и средством профессионального становления студента» [4, с. 44].

В качестве принципов средового подхода в нашем исследовании за основу были взяты принципы открытости, полифункциональности, интеграции [14, с. 12].

При этом принцип открытости ориентирован на взаимодействие с различными социальными институтами, субъект-субъектное взаимодействие как в образовательной организации, так и с социумом и т.п.

Принцип вариативности заключается не только в выборе и возможности образовательных организаций, их учебных программ, но и возможность их выбора, места, времени и главное темпа обучения, что весьма актуально для индигенной молодежи.

Принцип полифункциональности предполагает, что образовательное учреждение имеет возможность реализовывать различные функции в зависимости от социального заказа региона, типа запроса контингента обучающихся и родителей, от материально-финансовых возможностей и т.д.

Принцип интеграции – предполагает совместное взаимодействие всех усилий и возможностей субъектов образовательного процесса для достижения поставленных целей.

## Вывод

Результативность процесса педагогического сопровождения профессионального становления молодежи из числа коренных малочисленных народов Севера будет выше, если он будет организован на основе системного, компетентностного и средового подходов.

Междисциплинарный обобщающий характер системного подхода позволили нам при исследовании педагогического сопровождения профессионального становления молодежи из числа коренных малочисленных народов взять за основу принципы конечной цели, единства, связности, иерархии, развития, преемственности и последовательности.

Успешное исследование проблемы педагогического сопровождения профессионального становления молодежи из числа коренных малочисленных народов Севера на интеграции с требованиями потенциальных работодателей в соответствии с рынком труда местности традиционного проживания коренных малочисленных народов Севера предполагает использование компетентностного подхода с опорой на принципы модульности и проблематизации педагогического взаимодействия.

Анализ научной литературе по проблеме профессионального становления молодежи показал, что процесс организации педагогического сопровождения профессионального становления молодежи из числа коренных малочисленных народов Севера должен основываться на средовом подходе. Именно он отражает требований среды проживания коренных малочисленных народов Севера к современному выпускнику профессионального образования, востребованного этим регионом (в нашем случае Ханты-Мансийского автономного округа – Югры). В качестве принципов средового подхода в нашем исследовании за основу были взяты принципы открытости, полифункциональности и интеграции.

## Литература

1. Абдрафикова, А.Р. Гуманистическая парадигма современного образования / А.Р. Абдрафикова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2012. – № 2(20). – С. 13–18.
2. Алисов, Е.А. Психологическая и экологическая безопасность креативной образовательной среды / Е.А. Алимов // Вестник московского городского педагогического университета. серия: педагогика и психология. – 2014. – № 1(27). – С. 8–18.
3. Боярский, Е.А. Компетенции: от дифференциации к интеграции / Е.А. Боярский, С.М. Коломиец // Высшее образование сегодня, 2007. № 1. – С. 8–11.
4. Войко, Р.А. Среда как фактор профессионального становления студента / Р.А. Войко // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2018. – Т. 9. – № 5. – С. 31–49.
5. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
6. Демидова, Н.И. Исследование подходов к категории «образовательная среда» в истории психолого-педагогической мысли / // Вестник

- Тюменского государственного университета. – 2009. – № 5. – С. 76–82.
7. Дьюи, Дж. Демократия и образование / Дж. Дьюи. – М.: Педагогика-Пресс. – 2000. – 384 с.
  8. Зеер, Э.Ф. Методологические основания исследования развития субъекта профессионального образования / Э.Ф. Зеер // Вестник Челябинской государственной агроинженерной академии. – 2012. – Т. 62. – С. 144–147.
  9. Иванов, А.В. Педагогика среды / А.В. Иванов. – М.: Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования. – 2011. – 242 с.
  10. Ипполитова, Н.В. Взаимосвязь понятий «методология» и «методологический подход» / Н.В. Ипполитова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия Образование. Педагогические науки. – 2009. – № 13 (146) – С. 9–15.
  11. Камалеева, А.Р. Компетентность как результат образовательного процесса / Камалеева А.Р., Григорьева Э.Р. // Образование и саморазвитие. – 2009. – № 4 (14). – С. 59–65.
  12. Камалеева, А.Р. Системный подход в педагогике / А.Р. Камалеева // Научно-педагогическое обозрение. – 2015. – № 3 (9). – С. 13–23.
  13. Камалеева, А.Р. Теоретические основы моделирования педагогических систем / А.Р. Камалеева, Э.Ф. Нургазизова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 1. – С. 114–127.
  14. Климова Т.В. Педагогика среды: сборник учебно-методических материалов для направления подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование / Т.В. Климова. – Благовещенск: Амурский гос. ун-т. – 2017. – 27 с.
  15. Корчак, Я. Педагогическое наследие / Я. Корчак. – М.: Педагогика. – 1991. – 272 с.
  16. Краевский, В.В. Методология педагогики: пособие для педагогов-исследователей. / В.В. Краевский – Чебоксары: Изд-во Чуваш, ун-та, 2001. – 244 с.
  17. Кушнер, Ю.З. Методология и методы педагогического исследования: учебно-методическое пособие /. – Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2001. – 66 с.
  18. Лебедева М.Н. Педагогическая модель адаптивного дополнительного профессионального образования / М.Н. Лебедева // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 1 (38). – С. 32–34.
  19. Никулина, Н.Н. Системный подход в педагогике как общеметодологический принцип науки / Н.Н. Никулина, М.Г. Давитян, С.Н. Шевченко // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2015. – № 111. – С. 986–1005.
  20. Новикова, Л.И. Школа и среда / Л.И. Новикова. – М.: Знание, 1985. – 80 с.

21. Образование как стратегически важное направление социальной политики в XXI в. [https://bstudy.net/731509/ekonomika/obrazovanie\\_strategicheski\\_vazhnoe\\_napravlenie\\_sotsialnoy\\_politiki](https://bstudy.net/731509/ekonomika/obrazovanie_strategicheski_vazhnoe_napravlenie_sotsialnoy_politiki) (дата обращения 10.01.2022).
22. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для студентов вузов / И.П. Подласый. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС. – 2001. – 368 с.
23. Принципы гуманизации педагогического взаимодействия [https://studopedia.ru/5\\_96231\\_printsipi-gumanizatsii-pedagogicheskogo-vzaimodeystviya.html](https://studopedia.ru/5_96231_printsipi-gumanizatsii-pedagogicheskogo-vzaimodeystviya.html) (дата обращения 20.11.2021)
24. Ясвин, В.А. Формирование теории среды развития личности в отечественной педагогической психологии / В.А. Ясвин // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2020 – Т. 17 – № 2 – С. 295–314.

#### THEORETICAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF YOUNG PEOPLE FROM AMONG THE INDIGENOUS PEOPLES OF THE NORTH

Savina N.V.

Office of the Governor of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug – Yugra

The purpose of the article is to substantiate the theoretical and methodological approaches and the corresponding principles for organizing pedagogical support for the professional development of young people from among the indigenous peoples of the North. The ten basic concepts of the systems approach, as the second level of the methodology generally accepted in science, are adapted in the context of our study and are presented in the table. The interdisciplinary generalizing nature of the systematic approach determined the need to use in practice the principles of continuity and sequence, hierarchy, unity, the ultimate goal, coherence, and development. The article substantiates the use of a competency-based approach based on the principles of modularity and problematization of pedagogical interaction, since the ultimate goal of our research is to increase the level of formation of professional competencies of college graduates. The principles of openness, multifunctionality and integration were taken as the principles of the environmental approach, the need to use which is connected with the requirements of the living environment of the indigenous peoples of the North to the modern graduate of professional education.

**Keywords:** pedagogical support, professional development, systemic, competency-based and environmental approaches.

#### References

1. Abdrafikova A.R. Humanistic paradigm of modern education / A.R. Abdrafikova // Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University. V.P. Astafieva. – 2012. – No. 2 (20). – P. 13–18.
2. Alisov, E.A. Psychological and environmental safety of the creative educational environment / E.A. Alimov // Bulletin of the Moscow City Pedagogical University. series: pedagogy and psychology. – 2014. – No. 1 (27). – P. 8–18.
3. Boyarsky, E.A. Competencies: from differentiation to integration / E.A. Boyarsky, S.M. Kolomiets // Higher education today, 2007. No. 1. – P. 8–11.
4. Voiko, R.A. Environment as a factor in the student's professional development / R.A. Voiko // Modern studies of social problems (electronic scientific journal). – 2018. – Т. 9. – No. 5. – S. 31–49.
5. Vygotsky, L.S. Pedagogical psychology / L.S. Vygotsky / Ed. V.V. Davydov. – М.: Pedagogy, 1991. – 480 p.
6. Demidova, N.I. Study of approaches to the category "educational environment" in the history of psychological and pedagogical thought / // Bulletin of the Tyumen State University. – 2009. – No. 5. – S. 76–82.

7. Dewey, J. *Democracy and education* / J. Dewey. – M.: Pedagogy-Press. – 2000. – 384 p.
8. Zeer, E.F. Methodological foundations for the study of the development of the subject of vocational education / E.F. Zeer // *Bulletin of the Chelyabinsk State Agroengineering Academy*. – 2012. – T. 62. – S. 144–147.
9. Ivanov, A.V. *Pedagogy of the environment* / A.V. Ivanov. – M.: Academy of advanced training and professional retraining of educators. – 2011. – 242 p.
10. Ippolitova, N.V. The relationship between the concepts of “methodology” and “methodological approach” / N.V. Ippolitova // *Bulletin of the South Ural State University. Series Education. Pedagogical Sciences*. – 2009. – No. 13 (146) – P. 9–15.
11. Kamaleeva, A.R. Competence as a result of the educational process / Kamaleeva A.R., Grigorieva E.R. // *Education and self-development*. – 2009. – No. 4 (14). – S. 59–65.
12. Kamaleeva, A.R. System approach in pedagogy / A.R. Kamaleeva // *Scientific and pedagogical review*. – 2015. – No. 3 (9). – S. 13–23.
13. Kamaleeva, A.R. Theoretical foundations of modeling pedagogical systems / A.R. Kamaleeva, E.F. Nurgazizova // *Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University*. – 2010. – No. 1. – S. 114–127.
14. Klimova T.V. *Pedagogy of the environment: a collection of educational and methodological materials for the direction of training 44.03.02 Psychological and pedagogical education* / T.V. Klimov. – Blagoveshchensk: Amur State. un-t. – 2017. – 27 p.
15. Korchak, Ya. *Pedagogical heritage* / Ya. Korchak. – M.: Pedagogy. – 1991. – 272 p.
16. Kraevsky, V.V. *Methodology of Pedagogy: A Handbook for Teachers-Researchers*. / V.V. Kraevsky – Cheboksary: Chuvash Publishing House, University, 2001. – 244 p.
17. Kushner, Yu.Z. *Methodology and methods of pedagogical research: teaching aid* /. – Mogilev: Moscow State University. A.A. Kuleshova, 2001. – 66 p.
18. Lebedeva M.N. Pedagogical model of adaptive additional professional education / M.N. Lebedeva // *World of science, culture, education*. – 2013. – No. 1 (38). – P. 32–34.
19. Nikulina, N.N. Systematic approach in pedagogy as a general methodological principle of science / N.N. Nikulina, M.G. Davityan, S.N. Shevchenko // *Polythematic network electronic scientific journal of the Kuban State Agrarian University*. – 2015. – No. 111. – S. 986–1005.
20. Novikova, L.I. *School and environment* / L.I. Novikov. – M.: Knowledge, 1985. – 80 p.
21. Education as a strategically important area of social policy in the 21st century. [https://bstudy.net/731509/ekonomika/obrazovanie\\_strategicheskii\\_vazhnoe\\_napravlenie\\_sotsialnoy\\_politiki](https://bstudy.net/731509/ekonomika/obrazovanie_strategicheskii_vazhnoe_napravlenie_sotsialnoy_politiki) (accessed 01/10/2022).
22. Podlasy, I.P. *Pedagogy: 100 questions – 100 answers: textbook. allowance for university students* / I.P. Podlasy. M.: Publishing house VLADOS-PRESS. – 2001. – 368 p.
23. Principles of humanization of pedagogical interaction [https://studopedia.ru/5\\_96231\\_printsipi-gumanizatsii-pedagogicheskogo-vzaimodeystviya.html](https://studopedia.ru/5_96231_printsipi-gumanizatsii-pedagogicheskogo-vzaimodeystviya.html) (accessed 11/20/2021)
24. Yasvin, V.A. Formation of the theory of the personality development environment in domestic pedagogical psychology / V.A. Yasvin // *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. – 2020 – Vol. 17 – No. 2 – S. 295–314.



# Развитие системы дистанционного обучения в вузовском образовании в период пандемии

**Смирнова Вера Анатольевна,**

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры «Романо-германская филология и межкультурная коммуникация», Тихоокеанский государственный университет  
E-mail: smirnova-vera@mail.ru

Ограничительные меры, наложенные на высшие учебные заведения в РФ в первой половине 2020 года в связи с эпидемиологической ситуацией в стране и в мире, потребовали экстренного перехода на формат дистанционного обучения, чтобы обеспечить непрерывность обучения. Вузам приходилось срочно приспособливаться к новым условиям работы. Цель этой статьи – изучение и оценка опыта образовательной деятельности в вузе в условиях пандемии с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий (ДОТ). Научная новизна исследования состоит в освещении опыта организации дистанционного обучения в Тихоокеанском государственном университете (ТОГУ), в том числе опыта обучения иностранным языкам студентов очной формы обучения. В результате уточнены правовые аспекты дистанционного обучения в РФ; выявлены основные особенности применения ДОТ в вузах до начала 2020 года и в условиях пандемии; рассмотрены успехи и проблемы организации дистанционного обучения в ТОГУ в период пандемии; сделан вывод о том, что пандемия повысила приемлемость онлайн-обучения, не гарантируя его дальнейшего распространения, а в обучении иностранному языку использование ДОТ возможно в качестве дополнительного, а не основного инструмента.

**Ключевые слова:** дистанционное образование, дистанционное обучение, Zoom, Moodle, образовательные платформы, пандемия, иностранный язык.

## Введение

Актуальность темы статьи обусловлена серьезными общественными потрясениями, вызванными пандемией COVID-19. В сфере вузовского образования администрации и педагогам поручили обеспечить «педагогическую преемственность», а студентов попросили продолжить обучение дома. Дистанционное обучение резко заменило очное обучение и стало широко распространённой практикой. С учётом этой беспрецедентной ситуации, необходимым представляется выявление проблем организации образовательной деятельности в вузе при переходе на дистанционный формат обучения и поиск их эффективного решения.

Для достижения указанной цели исследования необходимо решить следующие задачи:

- рассмотреть правовые основы и тенденции развития дистанционного обучения в РФ до начала и в условиях пандемии;
- изучить опыт, накопленный вузами РФ в решении проблем организации дистанционного обучения в условиях пандемии;
- описать практический опыт решения вопросов технического, организационного и методического характера при реализации дистанционного обучения в ТОГУ, в том числе при обучении иностранному языку.

Для решения поставленных задач применялись следующие **методы:** анализ законодательной базы, теоретических источников, практического опыта применения электронного обучения ДОТ различными вузами, а также анализ практического опыта организации обучения студентов ТОГУ в условиях пандемии, включая опыт организации обучения иностранному языку в группах студентов очной формы обучения.

Материалом для анализа послужили официальные документы, публикации зарубежных и российских авторов по теме исследования, а также личный опыт применения ДОТ в преподавании иностранного языка в вузе.

Теоретической базой исследования послужили официальные документы, а также публикации, в которых рассматриваются вопросы организации образовательной деятельности вузов с применением ДОТ, в том числе в условиях пандемии (Пьянников, 2010; Петькова, 2015; Титова, Александрова, 2018; Нагаева, 2018; Гафуров, Ибрагимов, Калимуллин, Алишев, 2020; Герасименко, Нижельской, Зайцева, 2020; Гуреева, Валяева, 2020; Насонова, Соколов, Кварацхелия, 2020; Proulx, 2005; Briand, 2014).

Практическая значимость исследования состоит в том, что полученные результаты могут быть применены для выработки программы действий, направленных на повышение эффективности образовательного процесса, реализуемого вузом как в дистанционном, так и в очном формате.

## Основная часть

Дистанционное образование в мире активно развивается со второй половины XX века благодаря применению новых технологий и поддержке ЮНЕСКО (Петькова, 2015). Появление Интернета, по мнению некоторых учёных, может рассматриваться как вектор экономических и социальных инноваций. Интернет произвёл «эффект рычага» в социально-экономической реорганизации индустриального общества (Proulx, 2005). Расширение сети Интернет вывело на новый уровень и дистанционное образование.

В России становлению дистанционного образования способствовало подписание в 1993 году Меморандума о взаимодействии Российской Федерации и Организации Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО) и издание в 1995 году Постановления Госкомвуза РФ, в котором отмечается перспективность дистанционного образования для решения вопроса образования широких слоёв населения страны в XXI веке (Меморандум, 1993; О состоянии и перспективах..., 1995).

В 1997 году приказом № 1050 Минобрнауки России отдельным вузам было разрешено в порядке эксперимента вести образовательную деятельность в сфере высшего профессионального образования по технологиям дистанционного образования сроком на 2 года (п. 5.1) (О проведении эксперимента..., 1997). В тексте положения было отмечено, что дистанционное образование рассматривается как один из методов получения образования по заочной форме обучения, были раскрыты понятие дистанционного образования и его характерные черты, а именно, гибкость, модульность, экономическая эффективность, изменение роли преподавателя, введение новых форм контроля качества знаний, использование специализированных технологий и средств обучения.

В 1998 году выходит Инструктивное письмо Минобрнауки РФ, заменяющее термин «дистанционное образование» термином «дистанционное обучение» (О дистанционном обучении..., 1998). Последний термин использовался в официальных документах и специальной литературе до вступления в силу в 2012 году Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». В статье 16 Главы 2 Федерального закона были введены новые для сферы образования понятия электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, которые актуальны до настоящего времени (Об образовании в Российской Федерации..., 2012).

Как отмечает Пьянников М.М., термины «дистанционное обучение» и «дистанционное образование» до сих пор не всегда разграничиваются и используются как синонимы (Пьянников, 2010).

Долгое время в российских вузах наблюдалось сосуществование двух способов организации учебного процесса. Доминировала очная форма, которая предусматривает непосредственное общение преподавателя с обучающимися в рамках занятий в вузовской аудитории. При этом в ходе приобретения студентами знаний, навыков и компетенций происходит их социализация, связанная с определёнными воспитательными задачами. Очно-заочная и заочная формы обучения также подразумевают, хотя и в меньшей степени, непосредственный контакт с преподавателями на вечерних занятиях, во время установочных сессий, консультаций и экзаменов.

Второй способ – дистанционное обучение, являющееся разновидностью заочной формы обучения, с помощью сети Интернет и электронных образовательных ресурсов даёт возможность обучаться удалённо, не выезжая из дома. Дистанционное обучение широко применяется в сфере дополнительного образования и в организации профессиональной переподготовки (Герасименко, Нижельской, Зайцева, 2020)

Пандемия вынудила вузы в экстренном порядке трансформировать формат обучения. Жизненно необходимым стало использование информационных технологий. В условиях продолжающейся пандемии и очередного перехода вузов на «удалёнку» возникает необходимость дополнительно осмыслить возникшие трудности организационного, методического и психологического порядка и эффективные пути их преодоления.

В этой связи по инициативе Минобрнауки России огромная работа была проделана коллективом авторов 13 ведущих вузов РФ, её результаты были представлены на расширенном заседании Общественного совета при Минобрнауки РФ 3 июля 2020 года в форме обширного аналитического доклада (Уроки «стресс-теста»..., 2020).

В докладе вместе с положительным опытом были констатированы недостаточная обеспеченность вузов цифровыми ресурсами, отсутствие должного опыта их применения на практике, отступающая от современных требований квалификация преподавателей и несовершенство цифровой инфраструктуры вузов. Было отмечено также, что серьёзного внимания требуют вопросы социальной и психологической поддержки преподавателей и обучающихся. Назрела необходимость разработки новой комбинированной модели образовательного процесса. Было высказано мнение о невозможности полного перенесения реализации образовательных программ в виртуальное пространство.

В ТОГУ образовательным технологиям уделялось значительное внимание задолго до начала пандемии. В 2005 году был создан (ныне переименованный) Центр дистанционных образователь-

ных технологий, конкретные достижения которого отражены в журнале «Мой университет» (У истоков дистанционного образования..., 2011)

В вузе используется платформа дистанционного обучения LMS (*Learning Management System*) Moodle (Румановский, 2020). Создана система электронного обучения университета (EOS), электронная информационно-образовательная среда (ЭИОС) ТОГУ <https://eos.pnu.edu.ru> содержит необходимые учебные материалы, доступ к которым предоставляется в индивидуальном порядке через личный кабинет пользователя.

С начала пандемии ТОГУ применяет технологии дистанционного обучения для студентов всех форм обучения. Это стало возможным благодаря оперативной организации весной 2020 года консультаций для всех преподавателей по таким вопросам функционирования вузовской системы электронного обучения, как создание собственных электронных учебных курсов (ЭУК) по всем дисциплинам, использование инструментов Moodle, организация онлайн-занятий в системах видеоконференцсвязи ZOOM, TrueConf, Google-Meet и др.

Как никогда актуальными стали вопросы наполнения ЭУК электронными версиями учебников и пособий, создания кейсов – максимально полного набора учебной, методической, справочной и тестовой информации по каждой дисциплине. Используя компьютерные технологии, преподаватели создают свои учебные курсы, содержание которых наполняется и корректируется в соответствии с рабочей программой дисциплины. А студенты получают доступ к материалам курсов дисциплин, на которые они подписаны. Так обеспечивается соответствие содержания обучения учебным планам подготовки бакалавров, специалистов, магистров и аспирантов.

Поскольку коронавирус так и не был побеждён, осенью 2020 года и осенью 2021 года вузы были вынуждены вернуться к дистанционному формату обучения. В связи с этим возникла необходимость дальнейшего совершенствования образовательного процесса и повышения квалификации педагогов. С этой целью в ТОГУ было организовано обучение преподавателей по программам «Создание электронного учебного курса в LMS Moodle» (2020 г.) и «Современные методы преподавания в условиях цифровизации» (2021 г.).

Большую популярность приобрела практика проведения занятий при помощи систем видеоконференцсвязи. Преподаватели ТОГУ сами принимают решение о выборе той или иной платформы для проведения онлайн-занятий в рамках созданных ими ЭУК. При необходимости занятия могут записываться и использоваться в дальнейшем в режиме оффлайн.

Отметим, что ТОГУ удалось достаточно успешно и в короткие сроки перейти в дистанционный формат обучения благодаря многолетнему опыту внедрения ДОТ в учебный процесс. Сначала они были апробированы для заочной формы обучения, а затем распространены на программы всех форм

и уровней обучения. Этому способствовали планомерная подготовка материально-технического и программного обеспечения и повышение квалификации персонала вуза.

Тем не менее, в дистанционном формате обучения выявились трудности организационного, материально-технического, методического и психологического характера. Отдельные проблемы нашли оперативное решение. Так, например, были расширены возможности дата-центра для обеспечения бесперебойной работы в ЭИОС большого количества обучающихся и преподавателей. (Румановский, 2020).

Ряд проблем требует времени для их устранения. К ним относятся недостаточное оснащение удалённых рабочих мест студентов и преподавателей, неустойчивая интернет-связь, в ряде случаев – низкая скорость Интернета. Не все обучающиеся психологически готовы к учёбе вне аудитории, недостаточно дисциплинированы и организованы. Многие жалуются на зрительную усталость, возникающую из-за длительной работы с цифровыми устройствами, на нехватку «живого» общения с преподавателями и студентами.

Минусы для преподавателей заключаются в росте нагрузки из-за осуществления учебного процесса в смешанной форме: онлайн-занятия студентов очной формы обучения проводятся по расписанию на платформе ZOOM, и одновременно преподаватели ведут работу через ЭУК, которая предполагает обновление учебных материалов, проверку и оценку выполнения различных заданий.

В отдельных вузах часть проблем решалась за счёт изменения принципов нормирования учебной нагрузки, временного обеспечения пользователей ноутбуками, веб-камерами, предоставления доступа к облачным платформам (Штыжно, Константинова, Гагиев, 2020).

Переход вуза на дистанционный формат обучения повлёк за собой необходимость пересмотра содержания, форм и средств обучения иностранному языку.

В связи с отсутствием условий для проведения полноценных очных занятий дистанционное обучение иностранному языку в ТОГУ осуществляется через образовательный интернет-портал вуза, а также с использованием облачной платформы ZOOM для организации видеоконференций.

Опыт показал, что при дистанционном обучении иностранному языку очень важно сохранять смешанную форму: проведение онлайн-занятий в режиме видеоконференцсвязи и широкое использование ЭУК для размещения разнообразных информационных и справочных материалов, практических заданий, тестов, материалов для зачетов и экзаменов.

Как отмечает С.И. Денисенко, активная работа в рамках ЭУК требует затраты значительного времени. Разработка ЭУК предполагает полноту содержательного наполнения, выбор эффективных педагогических и методических приемов сообще-

ния информации, способов контроля и стимулирования познавательной деятельности обучающихся (Денисенко, 2017).

В ЭУК по иностранному языку преподаватель даёт гиперссылку на виртуальную аудиторию для проведения онлайн-занятий. Большинство преподавателей иностранного языка ТОГУ используют платформу ZOOM. В начале пандемии, когда была надежда на восстановление очного формата обучения, преподаватели устанавливали бесплатную версию, что приводило к необходимости повторного подключения к виртуальной аудитории каждые 40 минут. Такой режим работы не всегда приемлем, особенно при проведении контрольных устных или письменных работ. Поэтому в дальнейшем для удобства работы некоторые преподаватели предпочли перейти на платную версию ZOOM, позволяющую без ограничения по времени вести групповую конференцию, к которой может присоединиться до ста человек. В таком случае преподаватели сами оплачивают выбранный тарифный план.

Платформа ZOOM привлекательна по многим причинам. К видеоконференции можно подключиться при помощи компьютера, ноутбука, и мобильного телефона, что позволяет студентам, совмещающим учёбу и работу, принять участие в онлайн-занятии, находясь не дома, а на своём рабочем месте. Не секрет, что студенты-договорники часто работают, чтобы оплатить своё обучение.

К плюсам облачной платформы Zoom можно также отнести возможность установления групповой видео- или аудиосвязи достаточно высокого качества, возможность организации работы в малых группах при помощи создания и открытия сессионных залов, обеспечение интерактивности за счёт ведения коллективного чата, совместное использование экрана, совместный доступ к файлам различных форматов, демонстрация рабочего стола, возможность комментирования текста, использования белой доски и т.д.

В ходе занятия на платформе ZOOM преподаватель имеет возможность использовать учебно-методические и контрольные материалы, размещённые на сайтах с бесплатными интернет-ресурсами, в том числе актуальные аутентичные материалы телевизионных информационно-образовательных интернет-каналов, доступные для просмотра и скачивания. Благодаря наличию выхода в Интернет занятия по иностранному языку проходят интересно и эффективно.

Следует, однако, отметить специфику дисциплины «Иностранный язык», которая заключается в том, что её содержание предусматривает обучение различным видам речевой деятельности: говорению, аудированию, чтению, письму, которое может полноценно осуществляться только в живом общении, при слуховом и визуальном персональном контакте, сопровождаемом психоэмоциональными реакциями. В связи с этим применительно к обучению иностранному языку ДОТ мо-

гут служить лишь дополнением к образовательным технологиям очной формы обучения.

Как видно из проведённого анализа, переход университета к реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий повлёк за собой необходимость пересмотра содержания, форм и средств подготовки студентов.

## Заключение

Проведённый анализ позволяет сделать следующие выводы.

Правовые основы применения современных дистанционных образовательных технологий разрабатывались и совершенствовались, начиная с 90-х годов XX века. С началом пандемии нормативно-правовая база претерпела ряд изменений. Однако отдельные вопросы организации смешанного и дистанционного форматов обучения в вузе нуждаются в дополнительном изучении и регулировании.

Практика экстренного перехода вузов РФ к обучению с применением ДОТ позволила выявить слабые места этого процесса: недостаточная техническая оснащённость ряда вузов, недостатки формирования ЭИОС, неготовность некоторых преподавателей и обучающихся к цифровизации образовательного процесса. В настоящее время принимаются определённые меры, направленные на ликвидацию цифрового неравенства вузов и решение выявленных проблем.

Опыт организации дистанционного обучения в ТОГУ в период пандемии в целом можно признать успешным. Заблаговременно в вузе была создана ЭИОС, серьёзное внимание уделяется повышению квалификации преподавателей. Возникающие вопросы технического, организационного и методического характера решаются достаточно оперативно. Дистанционные образовательные технологии применяются с учётом особенностей преподаваемой дисциплины. Так, в обучении иностранному языку практикуется смешанный формат: онлайн-занятия в режиме видеоконференц-связи и использование ЭУК для размещения обучающихся и контрольно-измерительных материалов. Однако в перспективе после снятия вызванных пандемией ограничений, применение ДОТ в обучении иностранному языку может рассматриваться лишь как дополнение к очной форме обучения.

Перспективы дальнейшего исследования мы видим в изучении динамики решения вопросов организации обучения с применением ДОТ в условиях изменяющейся внешней среды. Перспективным также представляется анализ возможностей сочетания традиционной очной формы обучения с элементами ДОТ.

## Литература

1. Гафуров И. Р., Ибрагимов Г.И., Калимуллин А.М., Алишев Т.Б. Трансформация обуче-

- ния в высшей школе во время пандемии: болевые точки // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 10. С. 101–112.
2. Герасименко М. Ю., Нижельской В.А., Зайцева Т.Н. Проблемы дистанционного обучения в период эпидемии новой коронавирусной инфекции COVID-19 в высшем и дополнительном профессиональном образовании // Педагогика профессионального медицинского образования. Научно-методический электронный журнал. 2020. № 2. URL: <https://www.profmedobr.ru/articles/problemy-distancionnogo-obucheniya-v-period-jepidemii-novoj-koronavirusnoj-infekcii-covid-19-v-vysshem-i-dopolnitelnom-professionalnom-obrazovanii/>
  3. Гуреева А. В., Валяева Е.Ф. Практика применения Zoom в процессе дистанционного обучения иностранному языку // Современное педагогическое образование. 2020. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/praktika-primeneniya-zoom-v-protssesse-distantsionnogo-obucheniya-inostrannomu-yazyku>
  4. Денисенко С.И. Электронные учебные курсы в образовательном процессе вуза // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2017. № 5 (782). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/elektronnye-uchebnye-kursy-v-obrazovatelnom-protssesse-vuza>
  5. Меморандум о взаимодействии Российской Федерации и Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО) (Москва, 25 июля 1993 года) URL: <https://docs.cntd.ru/document/901945354>
  6. Нагаева И.А. Дистанционные образовательные технологии в современном образовании: монография. Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2018. 158 с.
  7. Насонова Н. А., Соколов Д.А., Кварацхелия А.Г. Облачная платформа ZOOM – одна из форм дистанционного обучения // Дистанционное обучение: актуальные вопросы: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 16 июля 2020 г.). Чебоксары: ИД «Среда», 2020. С. 51–53.
  8. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 30.12.2021) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2022) // КонсультантПлюс. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/)
  9. О дистанционном обучении в среднем и высшем профессиональном образовании: Инструктивное письмо Минобрнауки РФ от 3 июля 1998 г. № 41 URL: <https://base.garant.ru/181404/>
  10. О проведении эксперимента в области дистанционного образования: Приказ Минобрнауки РФ от 30.05.1997 № 1050 // КонсультантПлюс. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?from=274341-114&req=doc&rnd=bL3nfw&base=EXP&n=345302#SD61tvSyyNHODYj3>
  11. О состоянии и перспективах создания единой системы дистанционного образования в России: Постановление Госкомвуза РФ от 31.05.1995 № 6. URL: <http://base.garant.ru/181033/#ixzz6bPqvHqiQ>
  12. Петькова Ю.Р. История развития дистанционного образования. Положительные и отрицательные стороны МООС // Успехи современного естествознания. 2015. № 3. URL: <https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=34763>
  13. Пьянников М. М. К вопросу о понятиях «Дистанционное обучение» и «Дистанционное образование» // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. 2010. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-ponyatiyah-distantsionnoe-obuchenie-i-distantsionnoe-obrazovanie>
  14. Румановский И.Г. Технологии дистанционного образования успешно внедрены в ТОГУ: интервью // Новости и события ТОГУ. 24.03.2020. URL: <https://pnu.edu.ru/ru/news/2020-03-24-pnu/>
  15. Титова С. В., Александрова К.В. Теоретико-методические основы использования электронных образовательных ресурсов в обучении иностранному языку // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2018. № 3. <https://msupress.com/catalogue/magazines/archiv/vestnik-moskovskogo-universiteta-seriya-19-lingvistika-i-mezhkulturnaya-kommunikatsiya/2404/>
  16. У истоков дистанционного образования стояли профессор, доцент... студент // Мой университет: журнал Тихоокеанского государственного университета. № 4 (6). 2011. URL: [https://pnu.edu.ru/media/filer\\_public/6e/a4/6ea4a557-ec81-405f-ba02-91cf53a49233/myuniver06.pdf](https://pnu.edu.ru/media/filer_public/6e/a4/6ea4a557-ec81-405f-ba02-91cf53a49233/myuniver06.pdf)
  17. Уроки «стресс-теста». Вузы в условиях пандемии и после нее: Аналитический доклад. URL: [https://www.hse.ru/data/2020/07/06/1595281277/003\\_%D0%94%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4.pdf](https://www.hse.ru/data/2020/07/06/1595281277/003_%D0%94%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4.pdf)
  18. Штыхно Д. А., Константинова Л.В., Гагиев Н.Н. Переход вузов в дистанционный режим в период пандемии: проблемы и возможные риски // Открытое образование. 2020;24(5):72–81. URL: <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2020-5-72-81>
  19. Briand M. L'école numérique. Retours d'expériences. URL: <https://www.innovation-pedagogique.fr/article76.html>
  20. Proulx S. Penser les usages des TIC aujourd'hui: enjeux, modèles, tendances // Enjeux et usages des TIC: aspects sociaux et culturels, t. 1. Bordeaux: Presses universitaires de Bordeaux, 2005. URL: <https://sergeproulx.uqam.ca/wp-content/uploads/2010/12/2005-proulx-penser-les-usa-43.pdf>

## DEVELOPMENT OF DISTANCE LEARNING SYSTEM IN HIGHER EDUCATION DURING THE PANDEMIC

Smirnova V.A.

Pacific State University

The restrictive measures imposed on higher education institutions in the Russian Federation in the first half of 2020 in connection with the epidemiological situation in the country and in the world required an emergency transition to the format of distance learning in order to ensure the continuity of education. Universities urgently needed to adapt to new working conditions. The purpose of this article is to study and evaluate the experience of educational activities at a university in a pandemic with the use of e-learning and distance learning technologies (DOT). The scientific novelty of the research consists in highlighting the experience of organizing distance learning at the Pacific State University (PNU), including the experience of teaching foreign languages to full-time students. As a result, the legal aspects of distance learning in the Russian Federation have been clarified; the main features of the use of DOT in universities before the beginning of 2020 and in the conditions of a pandemic have been identified; the successes and problems of organizing distance learning at TOGU during the pandemic have been examined; it is concluded that the pandemic has increased the acceptability of on-line learning, without guaranteeing its further spread, and in teaching a foreign language, the use of DOT is possible as an additional, rather than the main tool.

**Keywords:** Distance education, Distance learning, Zoom, Moodle, Educational platforms, Pandemic, Foreign language.

### References

1. Gafurov I. R., Ibragimov G. I., Kalimullin A. M., Alishev T. B. Transformation of education in higher education during a pandemic: pain points // Higher education in Russia. 2020. V. 29. No. 10. S. 101–112.
2. Gerasimenko M. Yu., Nizhelskoy V. A., Zaitseva T. N. Problems of distance learning during the epidemic of a new coronavirus infection COVID-19 in higher and additional professional education // Pedagogy of professional medical education. Scientific and methodical electronic journal. 2020. No. 2. URL: <https://www.profmedobr.ru/articles/problemy-distancionnogo-obucheniya-v-period-jepidemii-novoj-koronavirusnoj-infekcii-covid-19-v-vysshem-i-dopolnitelnom-professionalnom-education/>
3. Gureeva A. V., Valyaeva E. F. The practice of using Zoom in the process of distance learning a foreign language // Modern Pedagogical Education. 2020. No. 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/praktika-primeneniya-zoom-v-protseesse-distantsionnogo-obucheniya-inostrannomu-yazyku>
4. Denisenko S. I. Electronic training courses in the educational process of the university // Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Education and pedagogical sciences. 2017. No. 5 (782). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/elektronnye-uchebnye-kursy-v-obrazovatelnom-protseesse-vuza>
5. Memorandum of Cooperation between the Russian Federation and the United Nations on Education, Science and Culture (UNESCO) (Moscow, 25 July 1993) URL: <https://docs.cntd.ru/document/901945354>
6. Nagaeva I. A. Distance learning technologies in modern education: monograph. Moscow; Berlin: Direct-Media, 2018. 158 p.
7. Nasonova N. A., Sokolov D. A., Kvaratskhelia A. G. The ZOOM cloud platform is one of the forms of distance learning. scientific-practical. conf. (Cheboksary, July 16, 2020). Cheboksary: Publishing House Sreda, 2020, pp. 51–53.
8. On education in the Russian Federation: Federal Law of December 29, 2012 N 273-FZ (as amended on December 30, 2021) (as amended and supplemented, effective from January 1, 2022) // ConsultantPlus. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/9ab9b85e5291f25d-6986b5301ab79c23f0055ca4/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/9ab9b85e5291f25d-6986b5301ab79c23f0055ca4/)
9. On distance learning in secondary and higher professional education: Instruction letter of the Ministry of Education of the Russian Federation dated July 3, 1998 No. 41 URL: <https://base.garant.ru/181404/>
10. On conducting an experiment in the field of distance education: Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated May 30, 1997 No. 1050 // Consultant Plus. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?from=274341-114&req=doc&rnd=bL3nfw&base=EXP&n=345302#SD61tvSyyNHODYj3>
11. On the state and prospects of creating a unified system of distance education in Russia: Decree of the State Committee for Higher Education of the Russian Federation dated May 31, 1995 No. 6. URL: <http://base.garant.ru/181033/#ixzz6bPqvHqiQ>
12. Petkova Yu. R. The history of the development of distance education. Positive and negative aspects of the MEP // Successes of modern natural science. 2015. No. 3. URL: <https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=34763>
13. Pyannikov M. M. On the issue of the concepts of “Distance learning” and “Distance education” // Humanitarian vector. Series: Pedagogy, psychology. 2010. no. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-ponyatiyah-distantsionnoe-obucheni-i-distantsionnoe-obrazovanie>
14. Rumanovsky I. G. Distance education technologies successfully implemented in PNU: interview // News and events of PNU. 03/24/2020. URL: <https://pnu.edu.ru/ru/news/2020-03-24-pnu/>
15. Titova S. V., Aleksandrova K. V. Theoretical and methodological foundations of the use of electronic educational resources in teaching a foreign language // Bulletin of the Moscow University. Series 19. Linguistics and intercultural communication. 2018. No. 3. <https://msupress.com/catalogue/magazines/archiv/vestnik-moskovskogo-universiteta-seriya-19-lingvistika-i-mezhkulturnaya-kommunikatsiya/2404/>
16. At the origins of distance education were a professor, associate professor ... student // My University: Journal of the Pacific State University. No. 4 (6). 2011. URL: [https://pnu.edu.ru/media/filer\\_public/6e/a4/6ea4a557-ec81-405f-ba02-91cf53a49233/myuniver06.pdf](https://pnu.edu.ru/media/filer_public/6e/a4/6ea4a557-ec81-405f-ba02-91cf53a49233/myuniver06.pdf)
17. The lessons of the “stress test”. Universities in the context of the pandemic and after it: Analytical report. URL: [https://www.hse.ru/data/2020/07/06/1595281277/003\\_%D0%94%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4.pdf](https://www.hse.ru/data/2020/07/06/1595281277/003_%D0%94%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4.pdf)
18. Shtykhno D. A., Konstantinova L. V., Gagiev N. N. The transition of universities to remote mode during the pandemic: problems and possible risks // Open Education. 2020;24(5):72–81. URL: <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2020-5-72-81>
19. Briand M. L'école numérique. Retours d'expériences. URL: <https://www.innovation-pedagogique.fr/article76.html>
20. Proulx S. Penser les usages des TIC aujourd'hui: enjeux, modèles, tendances // Enjeux et usages des TIC: aspects sociaux et culturels, t. 1. Bordeaux: Presses universitaires de Bordeaux, 2005. URL: <https://sergeproulx.uqam.ca/wp-content/uploads/2010/12/2005-proulx-penser-les-usa-43.pdf>

# Деятельность студенческого научного общества педагогического вуза как инструмент формирования профессиональной компетентности

**Сычёва Марина Владимировна,**

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Дошкольное и дефектологическое образование», ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»  
E-mail: marina\_sycheva2010@mail.ru

В статье рассматривается процесс самореализации студентов, обучающихся на педагогических специальностях, с точки зрения профессионального и личностного становления. Статья актуализирует развивающий потенциал применения в обучающей практике вуза инновационных методов и технологий, направленных на развитие творческого подхода к профессии и развитие креативности и нестандартности решений. Обретение профессиональной компетентности рассматривается как процесс не столько усвоения знаний и умений по специальности, сколько развития навыков адекватного и быстрого реагирования на изменяющиеся тенденции в педагогической науке в частности и развитии общества в целом. Выявлен фундамент профессиональной самореализации будущих педагогических работников, представляющий собой субъективное понимание целей и задач профессиональной деятельности, интериоризацию социальных смыслов и ценностей будущей специальности. Выделяется особая роль студенческих научных сообществ в формировании профессиональной компетенции. На примере СНО факультета педагогики, психологии и социальных наук Пензенского государственного университета показана структура и целевое назначение СНО, а также важность организации подобной внеурочной деятельности в формировании опыта позитивного психологического климата и эффективного взаимодействия на равных в диаде «преподаватель и студент». Развиваемые в ходе студенческой научной работы навыки оригинальных подходов и нестандартных решений педагогических проблем способствуют дальнейшему профессиональному развитию и становлению высококвалифицированного специалиста, стремящегося улучшить свою компетентность.

**Ключевые слова:** личностное и профессиональное развитие будущих педагогов, профессиональная компетентность, самореализация студентов, научная работа, студенческое научное общество, инновационные формы обучения в вузе.

Современный этап развития общества дает множество примеров выбора жизненных стратегий и перспектив реализации потенциала личности. В студенческом возрасте подобное самоопределение неразрывно связано с образовательным процессом и освоением перспектив профессионального становления и возможностей роста. Самореализация студента, подразумевающая открытие и развитие собственных индивидуальных склонностей и талантов, является важнейшей составляющей не только обретения профессиональных знаний, умений и навыков в ходе обучения в вузе, но и процесса гармоничного личностного развития.

Успешность самореализации в студенческой сфере часто определяется через внешние свидетельства высокой мотивации к будущей профессиональной деятельности – такие, как высокие успехи в учебе и освоении профильных дисциплин, раннее начало трудовой деятельности по получаемой специализации (например, в качестве подработки), активное участие в общественной деятельности, креативность подхода к образовательной деятельности. При этом целевая направленность может не всегда осознаваться студентом как именно профессиональная, а носить характер саморазвития, духовного поиска и самоопределения, творческого самовыражения.

Процесс самореализации подразумевает преодоление возникающих на пути преград и затруднений, которые могут быть связаны как с недостаточностью профессиональных компетенций, так и других компонентов общей компетентности – коммуникативного, практического, интеллектуального, социального и др. Однако фундаментом для успешного обретения компетентности остается личность и ее субъективная траектория становления, включая профессиональное. Относительно любого будущего специалиста можно с уверенностью говорить о том, что иметь соответствующие способности, склонности, знания и навыки не означает эффективной реализации профессиональных возможностей. В этом плане педагогическая наука уделяет особое внимание значимости субъективных личностных факторов процесса самореализации[4].

В настоящее время социальное развитие можно охарактеризовать через призму расширяющихся направлений прочного внедрения инновационных методов и технологий во все сферы деятельности человека. Современные новшества выступают уже не как отдельные формы и возможности профессиональной деятельности, но охватывают

само понимание ускоряющегося темпа развития общества в целом. Основой профессиональной компетентности человека становится не конкретика полученных в вузе знаний по предметной области, а обучение адекватной профессиональной самооценке и интуитивному осознанию инновационного потенциала, развитие пластичности мышления и креативности.

Профессиональное творчество выступает базой для самореализации студентов во время обучения в вузе: формирование опыта нахождения в роли творца, а не исполнителя в ходе образовательного процесса является залогом дальнейшего профессионального и социального творчества, инициативности, нестандартности решений, избегания пассивности и застоя. Основные педагогические инструменты актуализации креативной самореализации студентов строятся на проблемном подходе к обучению, «эмоционализации» научных аспектов проблемы и поощрении нестандартных подходов к видению противоречий [2].

Самореализация студента в ходе учебной подготовки к будущей профессиональной деятельности возможна только в совокупном процессе личностного и профессионального развития. В настоящее время ведущим вариантом педагогического маршрута выступает квазипрофессиональная деятельность, носящая имитационный характер и выступающая связующим звеном между получаемыми теоретическими знаниями и объективно применяемыми практическими навыками. Образовательный смысл такой учебной деятельности заключается в интериоризации профессиональных ценностей в личностное поле студентов. За счет этого студенты в дальнейшем в профессиональной сфере демонстрируют профессиональную компетентность, готовность проектировать и корректировать план личностного и профессионального самосовершенствования и самореализации [5].

Применительно к студентам, обучающимся профессиям педагогического направления, можно выделить некоторые барьеры успешной самореализации. Во-первых, высокая стандартизованность и регламентированность педагогического процесса зачастую ставит в неопределенное положение молодых специалистов: с одной стороны, образовательные стандарты обязывают воспитывать в учащихся ту же креативность и творческий подход, с другой – использование инновационных форм обучения сталкивается с несоответствием получаемых навыков проверяемым на рубежах контроля знаниям. Во-вторых, необходимость ориентации на стандарты форм обучения и контроля постепенно сужает творческую активность педагога и приводит к недостаточности личностной смысловой наполненности видения собственной профессии.

Эффективное педагогическое решение проблемы студенческой самореализации напрямую зависит как от выбора единого направления личностного и профессионального развития и определения круга частных задач этого процесса, так и от понимания необходимости преодоления зоны

комфорта в достижении поставленных задач. Самореализация здесь выступает как внутренняя активность, направленная на реализацию личностного потенциала в ходе достижения субъективных целей и задач и основывающаяся на приемах и методах самостимулирования и самопринуждения, результатом чего выступает интериоризация социальных смыслов и ценностей и определение важности профессиональной компетентности [3].

Базирующаяся на креативности самореализация будущего педагога будет активно проявляться и в повседневной жизни, еще до начала именно профессиональной деятельности. Оригинальность поведения, поиска путей разрешения сложностей, уверенность в себе, ответственность за свои решения, самодостаточность в нестандартных ситуациях – основные качества, которые обретает студент-педагог в процессе профессиональной самореализации на этапе учебы в вузе. Личностная и профессиональная готовность покинуть зону комфорта играет ключевую роль при получении первой должности и выходе на работу – в поле применения на практике собственного видения профессионального поведения. Здесь креативность мышления отвечает и за способность рисковать и извлекать из этого обучающий опыт (в том числе негативный) – основу для дальнейшей самореализации [1].

В рамках формирования глубокого понимания профессиональной специфики и повышения осознанности обретения профессиональной компетентности студентов современные вузы организуют студенческие научные сообщества (СНО) – «добровольное некоммерческое объединение обучающихся, занимающихся научно-исследовательской работой на кафедрах по различным направлениям в свободное от учебы или специально предоставленное время, созданное на основе общности интересов» [8].

Создание СНО обусловлено тем, что в ходе лекционных или семинарских занятий при активной подаче материала у студентов развивается интерес к углубленному изучению темы либо не вполне усвоенным проблемам. В рамках СНО преподаватель имеет возможность руководить процессом организации развивающей научно-исследовательской работы, результатом которой может быть внедрение разработки, участие и победа в конкурсе научных работ, получение гранта, привлечение финансирования.

Создание и работа СНО выступает формой профессионального развития будущих специалистов, призванной как расширить общий кругозор и научную эрудицию, так и развить навыки грамотно выстроенной исследовательской работы и закрепить усвоенные теоретические знания на практике. Участники СНО могут свободно выбирать методы и формы работы, отдавать предпочтение индивидуальному проектированию либо групповым исследованиям, развивать навыки работы с различными источниками информации и под началом научного руководителя проводить эксперименты и анализировать их ход и результат.



Основными задачами деятельности СНО выступают следующие:

- 1) проблемный подход к обучению студентов, анализ существующих и возможных научных противоречий;
- 2) получение навыков планирования и проектирования научной деятельности;
- 3) обучение навыкам самоконтроля обоснованности профессиональных решений;
- 4) опыт командной работы над общими целями и задачами [7].

Участие студентов в СНО требует высокой инициативности, профессиональной индивидуальности и творческих способностей. Деятельность сообщества основывается на креативности научной работы, ее целостном восприятии студентами в рамках учебного процесса, личностной нацеленности на формирование и развитие конкурентоспособности будущих специалистов.

СНО выступает связующим звеном между деятельностью преподавателей и студентов: учебная научная работа не только позволяет отработать усвоенную теорию на практике, но и служит средством гармонизации взаимоотношений в диаде «учитель – ученик». Совместная работа в рамках деятельности СНО формирует позитивный психологический климат в вузовской среде и выводит общение между преподавателем и студентом в статус доверительного, взаимовыгодного, слаженного, основанного на понимании. Роль преподавателя меняется от ментора к наставнику, заинтересованному в работе студента, курирующему исследование, оказывающему необходимую помощь. Показателем успешности такой практико-ориентированной работы можно считать участие в конкурсах профессионального мастерства, научно-практических и исследовательских конференциях.

Каждый университет избирает собственную траекторию построения научной работы, и деятельность СНО во многом испытывает на себе сформировавшиеся годами устои и практики ведения научной работы, а также сложившийся на руководящем уровне подход к активизации студенческого интереса к научной деятельности. Следовательно, каждый университет представляет собой определенный вариант задачи приоритетов в выборе форм и механизмов функционирования СНО.

В этой связи представляется интересным опыт организации и управления СНО в Пензенском государственном университете на примере СНО факультета педагогики, психологии и социальных наук. Сообщество успешно развивается с момента основания в 2013 году.

Основные цели СНО ФППиСН:

- обретение массового характера студенческой научной деятельности;
- актуализация инновационных подходов в самостоятельных исследованиях будущих педагогических работников;
- развитие профессиональных талантов и одаренности;

- предоставление вызывающих интерес и дополнительную мотивацию вариантов проведения досуга;
- обучение компетентного специалиста, стремящегося к дальнейшему профессиональному и личностному росту.

Цель нашего научного содружества заключается не только в активизации интереса студентов к научной деятельности, но и в расширении интеллектуального кругозора студентов, ведь специфика факультета такова, что большинство направлений обучения объединяют прочные интегративные связи, что, в свою очередь, даёт возможность проявить свои знания в смежных отраслях науки.

С целью поддержания преемственности поколений молодых учёных ежегодно на факультете проводится целый ряд мероприятий, обеспечивающих вовлечение студентов в исследовательскую деятельность. Традиционными стали квест-игра «Наукоград», в которой принимают участие все первокурсники факультета, «Школа СНО», в рамках которой заинтересованные студенты получают всю необходимую информацию относительно вступления в СНО и начала реализации своего потенциала в науке. Конференция «Моё первое открытие», проводимая научным сообществом факультета, ежегодно становится отправной точкой реализации студентов в сфере научно-исследовательской деятельности. А в преддверии новогодних праздников СНО факультета традиционно подводит итоги своей деятельности в формате конкурсного мероприятия «Рейтинг СНО», которое позволяет выделить и поощрить наиболее активных студентов и самые деятельные научные кружки.

К критериям результативности работы СНО можно отнести общий процент студентов-участников, количество научных достижений студентов (успешное участие в конкурсах, конференциях, высокий уровень подготовки научных публикаций, получение грантов и стипендий), показатели эффективности и скоординированности работы преподавателей и студентов, используемых в научной работе методов и средств [6].

В целом, развитие деятельности СНО зависит от двух главных составляющих: комплексного подхода к организации актуальной научно-исследовательской студенческой работы и формирования высокой мотивации у студентов, занимающихся совершенствованием достижений социальных дисциплин.

Научно-исследовательская работа студентов ПГУ проводится согласно утвержденным положениям и документам, регламентирующим учебный план, методическое обеспечение направления научной деятельности, рабочую программу. В качестве основных форм работы чаще всего используются проектирование, семинарские занятия, лабораторные работы, практики, а также ряд инновационных методов организации научной работы.

Таким образом, СНО как одна из форм студенческой самореализации на пути становления про-

фессиональной компетентности позволяет будущим педагогам обрести следующие личностные компоненты:

- гуманистическая направленность и ориентация процесса обучения на социальную значимость;
- совокупность интеллектуальной и творческой активности;
- рефлексия процесса взаимодействия с учащимися, самоконтроль, развитая эмпатия;
- владение навыками и приемами эмоциональной саморегуляции, самоконтроля уровня профессиональной деформации и выгорания;
- стремление повышать педагогическую компетентность и квалификацию, саморазвиваться и выявлять свои потенциальные возможности;
- увлеченность педагогическим делом;
- привлекательность сложных ситуаций, требующих оригинальных решений и расширения собственной поисковой активности.

Результаты деятельности СНО можно причислить к проблемному научному поиску, осуществляемому студентом в неразрывном взаимодействии с преподавателем, что позволяет всем участникам образовательного процесса не только актуализировать имеющийся багаж знаний, но и устранить возможный межпоколенческий разрыв, обеспечивая необходимую преемственность в проведении исследований, сохранении научных школ, передаче накопленного опыта.

## Литература

1. Бухарова И.С. «Выход за пределы» в личном и профессиональном развитии педагога // Педагогическая перспектива. 2021. № 4. С. 28–36.
2. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Карпова М.А. Педагогический хакатон как способ развития креативности субъектов образовательного процесса // КНЖ. 2021. № 2 (35). С. 12–14.
3. Голованова Н.Ф., Дерманова И.Б. Направленность самоосуществления и личностное развитие подростка // Психолого-педагогические исследования. 2018. Т. 10. № 3. С. 126–134.
4. Колесов В.И. Значение самореализации в формировании социальных компетенций в современном социуме // Norwegian Journal of Development of the International Science. 2020. № 44–3. С. 52–54.
5. Мамалова Х.Э. Педагогические условия развития способности к творческой самореализации студентов вуза // МНКО. 2020. № 2 (81). С. 34–36.
6. Печерская Е.А., Савеленок Е.А., Артамонов Д.В. Вовлечение студентов в научно-исследовательскую работу в университете: механизм и оценка эффективности // Инновации. 2017. № 8 (226). С. 96–104.
7. Серозудинова Г.В., Волостных Р.Г., Галета М.А. Проектное обучение и деятельность студенческого научно-исследовательского со-

общества // Образование. Карьера. Общество. 2018. № 1 (56). С. 45–48.

8. Студенческое научное общество [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», ФППСН Наука: официальный сайт. – URL: [https://science\\_fppsn.pnzgu.ru/page/12286](https://science_fppsn.pnzgu.ru/page/12286) (дата обращения: 27.01.2022).

## THE ACTIVITIES OF THE STUDENT SCIENTIFIC SOCIETY OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY AS A TOOL FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE

Sycheva M.V.

Penza State University

The article examines the process of self-realization of students studying in pedagogical specialties from the point of view of professional and personal development. The article actualizes the developing potential of applying innovative methods and technologies in the teaching practice of the university aimed at developing a creative approach to the profession and developing creativity and non-standard solutions. The acquisition of professional competence is considered as a process not so much of assimilation of knowledge and skills in the specialty, as the development of skills of adequate and rapid response to changing trends in pedagogical science in particular and the development of society as a whole. The foundation of professional self-realization of future teachers is revealed, which is a subjective understanding of the goals and objectives of professional activity, the interiorization of social meanings and values of the future specialty. The special role of student scientific communities in the formation of professional competence is highlighted. Using the example of the SSS of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Social Sciences of Penza State University, the structure and purpose of the SSS are shown, as well as the importance of organizing such extracurricular activities in forming the experience of a positive psychological climate and effective interaction on equal terms in the dyad “teacher and student”. The skills of original approaches and non-standard solutions to pedagogical problems developed during student scientific work contribute to further professional development and the formation of a highly qualified specialist seeking to improve his competence.

**Keywords:** personal and professional development of future teachers, professional competence, self-realization of students, scientific work, student scientific society, innovative forms of education at the university.

## References

1. Bukharova I.S. “Going beyond” in the personal and professional development of a teacher // Pedagogical perspective. 2021. No. 4. S. 28–36.
2. Vaganova O.I., Smirnova J.V., Karpova M.A. Pedagogical hackathon as a way of development of creativity of subjects of educational process // CHNG. 2021. No. 2 (35). P. 12–14.
3. Golovanova N.F., Germanova I.B. Direction of self-actualization and personal development teenager // Psychological and pedagogical research. 2018. Vol. 10. No. 3. pp. 126–134.
4. Kolesov V.I. The importance of self-realization in the formation of social competencies in modern society // Norwegian Journal of Development of the International Science. 2020. No.44–3. pp. 52–54.
5. Mamalova H.E. Pedagogical conditions for the development of the ability to creative self-realization of university students // MNKO. 2020. No.2 (81). pp. 34–36.
6. Pecherskaya E.A., Savelenok E.A., Artamonov D.V. Involvement of students in research work at the University: mechanism and evaluation of effectiveness // Innovations. 2017. No.8 (226). pp. 96–104.
7. Serozudinova G.V., Volostnykh R.G., Galeta M.A. Project training and activity of the student research community // Education. Career. Society. 2018. No. 1 (56). pp. 45–48.
8. Student Scientific Society [Electronic resource] / Penza State University, FPPSN Nauka: official website. – URL: [https://science\\_fppsn.pnzgu.ru/page/12286](https://science_fppsn.pnzgu.ru/page/12286) (accessed: 27.01.2022).

# Развитие образовательной среды вуза в условиях цифровой трансформации

**Ярлова Татьяна Викторовна,**

кандидат педагогических наук, доцент, заместитель научного руководителя МИЭП, доцент кафедры управления инновациями Одинцовского филиала Московского государственного института международных отношений (университета) МИД России  
E-mail: t.yarlovova@odin.mgimo.ru

Мир находится в постоянном движении, экономика знаний, внедрение информационных технологий выходят на первый план. Цифровая трансформация охватывает все сферы жизнедеятельности индивида, в том числе, систему высшего образования. Вузы во всем мире находятся в непрерывном поиске новых образовательных технологий и инструментов преподавания. Как следствие, повышаются требования к качеству интеллектуальных ресурсов. Российские вузы также на первое место ставят модель цифрового университета. В рамках единого образовательного пространства в традиционную систему образования включаются различные цифровые сервисы: тренажеры, онлайн-сервисы и т.п. Развитие и укрепление горизонтальных связей между вузами и научными центрами формирует новые возможности для студентов.

Цифровая трансформация образовательной среды вуза обуславливается социально-экономическими и психолого-педагогическими факторами, в соответствии с которыми определяются тенденции развития цифровизации в современном вузе, а также возможные риски и угрозы. Сюда, в том числе, входит: цифровизация экономики, выдвигающая новые требования к профессиональным характеристикам студентов; развитие и использование передовых инновационных технологий, формирующих образовательную среду вуза; социально-психологические особенности студентов, требующие формирования гибкого цифрового образования; непредвиденное и экстремальное положение (коронавирус), предполагающее дистанционное и смешанное обучение.

**Ключевые слова:** цифровая трансформация, образовательная среда вуза, цифровая стратегия вуза, бизнес-модель, микросервисная архитектура, цифровые образовательные технологии, принципы цифровой трансформации.

Для современных вузов достаточно актуален процесс цифровой трансформации. Сегодня все университеты находятся в разных стадиях цифровой трансформации [2, с. 62]. Например, есть вузы, которые только готовятся к внедрению электронного документооборота. Другие же вузы, помимо действующего электронного документооборота, запускают систему машинного обучения, которая предсказывает, как распечатать бумагу до того, как ее прочитал человек. Также есть вузы, которые в Google-документах ведут журналы успеваемости, отмечают там студентов. А есть вузы, у которых настолько все оцифровано, что они собирают цифровые следы студентов из электронной оценки и предсказывают отчисления студентов или помогают им выстроить индивидуальные траектории обучения как раз с учетом того, по каким дисциплинам были хорошие и плохие оценки. Таким образом, здесь учитываются склонности каждого студента.

Стоит привести в пример онлайн-курсы. На данном этапе кто-то только заходит в онлайн-обучение, использует старые или разрабатывает новые тесты, а кто-то уже прошел путь тестов и начинает применять элементы геймификации или элементы цифровых тренажеров. Так, для математики актуальны не тестовые задания, а тренажеры (Stack – адаптивный тренажер на основе алгебраических выражений с бесконечным числом вариантов заданий).

Тренажер позволяет сделать бесконечное количество заданий, а каждый студент получает индивидуальное задание, которое невозможно списать. Можно ограничиваться тестами в обучении, а можно использовать системы виртуальной реальности. Университеты с большой инженерной составляющей, естественно, не могут без практики, они вынуждены тратить ресурсы, в том числе, обмениваться опытом с другими вузами. Но, при этом вузы трансформируют учебный процесс таким образом, чтобы онлайн позволял нарабатывать навыки у студентов в процессе обучения.

Основные принципы цифровой трансформации заключаются в следующем:

- цифровой вуз является сетевым вузом, он строит образовательные программы с применением учебных курсов, материалов, элементов, тренажеров других вузов;
- цифровой вуз существует и функционирует в рамках глобальной экосистемы, у него обязательно должно быть выстроено множество различных связей;
- формирование и распространение элементов модели осуществляется с использованием сервисного подхода;

- ориентирование на ценности студентов и других участников экосистемы вуза;
- компетенции цифровой экономики расширяются компетенциями цифровой культуры и др. [4, с. 158]

Так, вуз берет все источники из открытых данных, накапливает их и обрабатывает. Затем все данные входят в экосистему вуза. Кроме вуза к участникам экосистемы относятся предприятия цифровой экономики, которые являются технологическими партнерами, они участвуют, в том числе, в разработке различных цифровых сервисов. Также они заинтересованы в получении профессиональных кадров. Вузы выступают академическими партнерами, с которыми обмениваются различными материалами, в том числе, учебными. Здесь же находятся различные научные и профессиональные сообщества экосистемы.

Один из примеров модели цифровой трансформации вуза представлен на рисунке. Эта модель строится вокруг студента. Она состоит из следующих составляющих (рис. 1):

- индивидуальные образовательные траектории – это та модель, вокруг которой строится трансформация образовательного процесса, каждому студенту предоставляется право выбора построения своей траектории внутри вуза. Это – выбор дисциплины, выбор технологии реализации дисциплины, выбор преподавателя вуза или вуза-партнера. В рамках этой модели вуз должен быть открытым для других вузов

с точки зрения поставки и должен потреблять большое количество образовательных продуктов иных вузов и компаний;

- второй блок – это цифровые образовательные технологии – онлайн-курсы, смешанные модели, проектное обучение с включением работодателей (пилотный проект по интеграции с Яндекс.Контест через LTI для автоматической проверки заданий на программирование и др.);
- компетенции цифровой экономики – это новшество присутствует во многих вузах России. Помимо общеобразовательных дисциплин (история, философия, английский язык, математика и др.) внедряются современные компетенции студента, которые позволяют ему ориентироваться в образовательном пространстве (сервис аналитики оценки динамики востребованности компетенций цифровой экономики, Data Lake востребованных рынком компетенций цифровой экономики, система с открытыми исходными кодами и др.);
- система управления на основе данных – это этап, когда изначально процессы оцифровываются, дальше происходит управление цифровой информацией, теми большими данными, которые есть в вузе, строятся управленческие решения, улучшаются бизнес-процессы, в том числе, для оптимизации бизнес-решений (проектное обучение, студенческие практики, соглашения с партнерами и донорами и др.).



Рис. 1. Модель цифровой трансформации вуза [1, с. 341]

В учебный процесс должны быть вовлечены участники рынка экономики знаний. Это не только вуз, но и промышленные партнеры, и компании и др.

На данном этапе разрыв в вузах в части цифровой трансформации, безусловно, присутствует. Есть вузы – лидеры, которые входят в различные национальные проекты, у них более масштабная

ресурсная база. Технологические вузы тоже стараются развиваться, пытаются внедрять виртуальные лабораторные комнаты. Этот вопрос довольно затратный и с точки зрения технологических решений на рынке, и с точки зрения финансовой составляющей. Для решения этого вопроса вузы работают над фундаментом – формируют твердую информационную и технологическую площадку, IT-архитектуру, чтобы потом на основе данных можно было принимать решения, развивать инфраструктуру и внедрять новые решения. Текущий положительный тренд, связанный с постоянным общением, обменом опытом, поиском точек соприкосновения способствует сужению этого разрыва и развитию цифровой среды вузов России.

Проект цифрового университета побуждает вузы к сотрудничеству. Помимо разработки или оптимизации какого-либо процесса обязательным шагом является апробация и внедрение модели для других вузов. Конечно, разработанная модель не отдается полностью, но небольшие образовательные сервисы все чаще находят применение в разных вузах. Разработанную модель цифровой трансформации одного вуза невозможно скопировать на другой. Так, вузы вступают в диалог, направленный на обучение друг друга, определяют запрос, рассматривают проблему, исследуют имеющиеся инструменты. Именно в кооперации можно найти сильные и слабые стороны друг друга [3, с. 92].

В ситуации коронавируса разительно сократился разрыв с точки зрения морального понимания цифровизации. Вынужденный переход на режим дистанционного обучения для студентов всех университетов поспособствовал этому. У вузов есть шанс сократить этот разрыв и посмотреть, как устроены модели цифровизации других вузов, как они могут быть применимы и др. Большие университеты делятся наработками, которые у них есть, с другой стороны – возникает хорошая конкурентная среда, которая позволит вывести систему высшего образования России на новый уровень.

Для того, чтобы сравнивать уровень вузов, необходимо ввести определенную шкалу, которая позволит измерять уровень цифровой трансформации. Так, существует множество оценочных критериев – цифровые сервисы, килобайты, количество компьютеров, количество пользователей и др. Иными словами, необходимо понимать, куда вузы идут, какова основная цель. Возможно, совершенно не важно количество сервисов и объемы накопленных данных, ведь цифровая трансформация подразумевает под собой преобразование всего вуза. Тогда, можно сделать вывод, что ни один из университетов России до таких революционных изменений структуры управления не дошел [5, с. 49].

Цифровая трансформация вуза должна начинаться с разработки стратегии. В стратегии необходимо определить цель и задачи, программу мероприятий, ключевые показатели эффек-

тивности и результативности этих мероприятий и ответственных. Актуальный вопрос заключается в структурировании этих программ мероприятий. Если стандартный подход, распространенный в большинстве вузов, предполагает идти от бизнес-процессов. Но на одном уровне детализации может находиться до 150 бизнес-процессов университета, на другом уровне – больше 1000. Так, возникают естественные сложности. Примерами бизнес-процессов являются оформление планового отпуска сотрудника, подача заявления, подготовка конкурентоспособных выпускников и др.

Решением этой проблемы является использование бизнес-модели, которая является более высокой абстракцией и позволяет не упустить из внимания основные цели цифровой трансформации, ведь цифровая трансформация вуза делается ради ценностей студентов, преподавателей, сотрудников вуза, участников других организаций, в общем, для – экосистемы университета.

Так, если вуз идет от бизнес-процессов, то, в основном, будут учитываться обезличенные бизнес-процессы, так нет абсолютно никакого влияния на ценности. Бизнес-модель представляет собой совокупность способов и методов ведения определенной деятельности для обеспечения ценностей участников экосистемы вуза. Здесь изначально определяются ценности, к примеру, для чего студент приходит обучаться в вуз – научная, трудовая деятельность, общение, коммуникации и др. Набор ценностей – это творческий подход, в результате которого можно получить базу, которая будет удовлетворять интересы всех участников.

Основная сложность, с которой могут столкнуться вузы в процессе формирования цифровой стратегии – это большое количество централизованных сервисов. Это означает, что сужается круг разработчиков. Одна централизованная система не предполагает взаимодействия, отсутствие микросервисной архитектуры в вузе значительно ограничивает круг участников. Фактически, все сводится к одному или нескольким подразделениям, а вузе невозможно предусмотреть такое подразделение, которое будет обладать всеми компетенциями. Таким образом, переход от централизованной на микросервисную архитектуру – это основной этап для успешной стратегии цифровой трансформации.

## Литература

1. Высшее образование в России: вызовы времени и взгляд в будущее: монография / под общ. ред. Р.М. Нижегородцева, С.Д. Резника. – М.: ИНФРА-М, 2020. – 610 с.
2. Горшкова Л.А. Цифровая трансформация высшего образования: технологии и цифровые компетенции // Вестник Астраханского государственного технического университета. – 2021. – № 2. – С. 61–69.

3. Минина В.Н. Цифровизация высшего образования и ее социальные результаты // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. – 2020. – Т. 13. – С. 84–101.
4. Попова О.И. Трансформация высшего образования в условиях цифровой экономики // Вопросы управления. Управление в образовании. – 2018. – № 5. – С. 158–160.
5. Шепелова Н.С. Основные проблемы цифровой трансформации высшего образования в России // Экономические исследования и разработки. – 2020. – № 2. – С. 46–52.

#### **DEVELOPMENT OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION**

**Yarovova T.V.**

Odintsovo branch of the Moscow State Institute of International Relations of the Ministry of Foreign Affairs of Russia

The world is in constant motion, the knowledge economy and the introduction of information technologies are coming to the fore. Digital transformation covers all spheres of an individual's life, including the higher education system. Universities all over the world are in a continuous search for new educational technologies and teaching tools. As a result, the requirements for the quality of intellectual resources are increasing. Russian universities also put the digital university model in the first place. Within the framework of a single educational space, various digital services are included in the traditional education system: simulators, online services, etc. The development and strengthening of horizontal links between universities and research centers creates new opportunities for students.

The digital transformation of the educational environment of the university is conditioned by socio-economic, psychological and pedagogical factors, according to which trends in the development of digitalization in a modern university are determined, as well as possible risks and threats. This includes, among other things: the digitalization of the economy, which puts forward new requirements for the professional characteristics of students; the development and use of advanced innovative technologies that form the educational environment of the university; socio-psychological characteristics of students that require the formation of flexible digital education; unforeseen and extreme situation (coronavirus), involving distance and mixed learning.

**Keywords:** digital transformation, educational environment of the university, digital strategy of the university, business model, micro-service architecture, digital educational technologies, principles of digital transformation.

#### **References**

1. Higher education in Russia: challenges of time and a look into the future: monograph / under the general editorship of R.M. Nizhegorodtsev, S.D. Reznik. – M.: INFRA-M, 2020. – 610 p.
2. Gorshkova L.A. Digital transformation of higher education: technologies and digital competencies // Bulletin of the Astrakhan State Technical University. – 2021. – No.2. – pp.61–69.
3. Minina V.N. Digitalization of higher education and its social results // Bulletin of St. Petersburg University. Sociology. – 2020. – Vol. 13. – pp. 84–101.
4. Popova O.I. Transformation of higher education in the digital economy // Management issues. Management in education. – 2018. – No. 5. – pp. 158–160.
5. Shepelova N.S. The main problems of digital transformation of higher education in Russia // Economic research and development. – 2020. – No. 2. – pp. 46–52.

## Моделирование тренировочных заданий в спортивной борьбе как способ повышения технико-тактической подготовленности борцов вольного стиля

**Абдураманов Айдер Рустемович,**

аспирант, кафедра технологии и дизайна одежды и профессиональной педагогики, Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова  
E-mail: Abduramanov95@mail.ru

Атакующие действия являются основными в многолетней технической подготовке борца. При этом высокий уровень владения техникой и тактикой борьбы является решающим фактором в достижении конечного результата в поединке. Моделирование в спортивной борьбе применяется для управления процессом обучения и совершенствования и повышения уровня технико-тактического мастерства. Для формирования навыка борьбы прибегают к экспериментированию на модели – партнере, сопернике в учебно-тренировочных, соревновательных схватках, в схватках с тренировочными заданиями. Были разработаны методические приемы использования тренировочных заданий в рамках структуры соревновательного периода годового цикла на этапе углубленной специализации борцов. Использование упражнений обеспечило повышение уровня технико-тактической подготовленности, улучшение функционального состояния сердечно-сосудистой системы занимающихся, тем самым воздействуя на соревновательную активность и результативность спортсменов.

**Ключевые слова:** учебно-тренировочный процесс, борьба, соревновательная деятельность, методика, эффективность.

Введение. На современном этапе развития вольной борьбы соревновательная деятельность предъявляет высокие требования к спортсменам. В педагогическом отношении правильное решение вопроса о наиболее эффективных методах тренировки оказывает самое непосредственное влияние на повышение спортивных достижений. Методика подготовки борцов вольного стиля должна полностью соответствовать современным требованиям соревновательной деятельности. Изучение и совершенствование техники и тактики – одна из главных задач учебно-тренировочного процесса в спортивной борьбе. Этот процесс строится, как правило, на основе методических принципов, реализуемых в частных методиках обучения, которые должны отражать специфику и особенности соревновательной деятельности в спортивной борьбе [1]. Оптимизация процесса спортивной подготовки предполагает повышение уровня технико-тактической подготовленности, включением в учебно-тренировочный процесс тренировочных заданий, моделирующие отдельные эпизоды и ситуации соревновательного противоборства. В иерархии методов совершенствования спортивного мастерства борцов моделирование занимает главенствующее место вслед за соревновательными схватками. Но для того, чтобы моделировать те или иные ситуации необходимо, чтобы они в достаточной мере овладели навыками выполнения технико-тактических действий.

При повышении технического мастерства борцов на протяжении длительного времени нужно учитывать, что в период совершенствования изменяются не только показатели аэробной и анаэробной производительности но и способность к рациональному использованию имеющегося потенциала сердечно-сосудистой, нервно-мышечной и других систем [2].

В единоборствах атакующие действия являются основным средством достижения победы, поэтому все стороны подготовленности – физическая, технико-тактическая, функциональная и психологическая ориентированы на эффективность и надежную реализацию атакующих действий, определяющий спортивный результат на соревнованиях [3].

Необходимость внесения коррекций в атакующие действия в связи с изменением динамической ситуации в ходе поединка требует сохранения вы-

сокой способности к оперативной переработке информации в условиях острого дефицита времени.

В качестве основного метода совершенствования спортивного мастерства высококвалифицированных борцов в последнее время чаще всего используется моделирование различных сторон единоборства, на основе чего разрабатываются специальные тренировочные задания.

Однако среди всех средств повышения уровня технико-тактической подготовленности, моделирование занимает главенствующее место.

Цель статьи – оценить эффективность использования моделирования тренировочных заданий в учебно-тренировочном процессе борцов вольного стиля.

Задачи исследования: разработать программу использования тренировочных заданий в учебно-тренировочном процессе борцов вольного стиля и оценить ее эффективность.

Материалы и методы. В эксперименте принимали участие 20 юношей 15–17 летнего возраста этапа углубленной специализации, занимающиеся вольной борьбой в СШ № 1 г. Симферополь. Все обследуемые были разделены на 2 группы: экспериментальную и контрольную по 10 человек в каждой, имеющие первый и второй спортивный разряд, стаж спортивной тренировки не менее 5 лет. Контрольная группа занималась по стандартной программе для спортивных школ. Для экспериментальной группы была разработана программа применения тренировочных заданий моделирующих эпизоды и ситуации соревновательного противоборства. Программа предусматривала использование тренировочных заданий моделирующих отдельные эпизоды соревновательного противоборства, а именно: «борьба с положения захват ноги с колен, голова снаружи», «захват ноги с колен голова во внутрь»; «захват двух ног с колен», «захват туловища сзади», «обоюдный скрестный захват за туловище», «атака в ноги один спортсмен, второй защищается», «захват за туловище в партере», «захват за голенисто-палец в партере». Программа состояла из интервалов в серии – 1; количество серий – 2; длительность интервала 30 сек; отдых между рабочими интервалами 30 сек; длительность отдыха между сериями, 3–4 мин. Комплексы рассчитаны на 15–20 минут, применялись 2 раза в неделю в течение 2 месяцев. В работе использовались следующие методы: анализ и обобщение литературных источников; педагогические наблюдения; физиологические методы исследования, контрольные испытания, педагогический эксперимент, методы математической статистики.

Изложение основного материала. Процесс технического совершенствования в вольной борьбе в значительной мере определяется способностью перерабатывать информацию, необходимую для эффективного выполнения движений, их коррекции, контроля за качеством. В связи с этим в вольной борьбе используется моделирование отдельных эпизодов схватки, как наиболее эф-

фективный способ повышения уровня технического мастерства борцов. Моделирование используется для управления процессом обучения и совершенствования[4].

Система заданий в методике совершенствования мастерства борцов должна строиться с учетом многих факторов: увеличения сопротивления соперника; сокращения времени отдыха и увеличения интенсивности физиологической нагрузки; усложнения исходных и промежуточных взаимоположений борцов; использования различных тактических подготовок для создания динамических ситуаций; подбора партнеров с различными анатомофизиологическими, физическими и психологическими особенностями, обуславливающими изменения стойки, дистанции, направления маневрирования; способов выведения из равновесия; уровня и точности выполнения захвата; степени расслабления и напряжения мышц; образного восприятия поединка, ситуационного мышления и умения прогнозировать действия соперника [5].

В результате эксперимента были получены данные, отражающие применение основных показателей эффективности проведения тренировочных заданий с учетом следующих критериев: бег на 30 м, лазание по канату, броски манекена подворотом и прогибом, определяли показатель активности соревновательной деятельности и эффективности техники, а также физиологические показатели, с помощью которых можно определить ответные реакции организма на физическую нагрузку, ЧСС и АД с последующим определением ДИ и ВИ. В экспериментальной группе под воздействием моделирования тренировочных заданий наблюдалась положительная динамика исследуемых показателей, свидетельствующая об улучшении специальной физической подготовленности борцов, так скорость бега на 30 м улучшилась на 3,5% ( $p \leq 0,01$ ), скорость лазания по канату на 5% ( $p \leq 0,01$ ). Возросла и скорость выполнения бросков подворотом на 17,1% ( $p \leq 0,001$ ), а также бросков прогибом на 15,3% ( $p \leq 0,001$ ). Значительные изменения наблюдались в соревновательной деятельности борцов: показатель активности действий борцов достоверно возрос на 25,4% ( $p \leq 0,01$ ), эффективности техники на 7,7% ( $p \geq 0,05$ ). Занятия с использованием моделирования тренировочных заданий в тренировочном процессе оказало позитивное воздействие и на физиологические системы организма спортсменов. Так, улучшились показатели ВИ и ДП, соответственно на 7,1 и 3,7% ( $p \geq 0,05$ ). В контрольной группе изменения показателей менее выражены. Об эффективности применения данного методического подхода свидетельствовали и достоверные различия борцов ЭГ и КГ после эксперимента. До эксперимента фоновые исследования не выявили достоверных различий, по следующим диагностическим показателям: скорость лазания по канату ( $p \leq 0,05$ ); броски подворотом и прогибом ( $p \leq 0,001$ ); показателю активности соревновательной деятельности ( $p \leq 0,001$ ).



Вывод. Моделирование различных ситуаций единоборства, позволяет, во-первых, разнообразить умения и навыки борца на основе закономерностей процесса овладения основами спортивного противоборства как видом деятельности и, во-вторых, вырабатывать индивидуальный стиль ведения поединка, формировать и совершенствовать коронную технику на основе вновь осваиваемых и постоянно обновляемых способов тактической подготовки и использования благоприятных динамических ситуаций. Такой подход в обучении, обеспечивает органическую взаимосвязь между начальным обучением и высшим спортивным мастерством.

## Литература

1. Тапхаров М. В. / Методика обучения технике и тактике вольной борьбы в соответствии с современными требованиями соревновательной деятельности / М.В. Тапхаров. диссерт. – Улан-Удэ 2007–129 с.
2. Шахмурадов Ю.А. Вольная борьба. Научно-методические основы многолетней подготовки борцов / Ю.А. Шахмурадов – М.: Высшая школа, 2011. – 369 с.
3. Захаров А. В. / Индивидуальная технико-тактическая подготовка борцов юниоров на основе результативных соревновательных комбинаций / А.В. Захаров диссерт. Улан-Удэ 2015–129 с.
4. Завьялов А.И. Миндиашвили Д.Г / Современные тенденции развития вольной борьбы/А. И. Завьялов Д.Г. Миндиашвили учебное пособие Красноярск 2016–236с
5. Завьялов Д. А. С.К. Рябинина / Современная подготовка борцов перед соревнованиями /

Д.А. Завьялов С.К. Рябинина монография. Красноярск 2012–133 с.

## MODELING OF TRAINING TASKS IN WRESTLING AS A WAY TO INCREASE TECHNICAL AND TACTICAL READINESS IN WRESTLING

Abduramanov A.R.

Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov

Attacking actions are the main ones in the long-term technical training of a wrestler. At the same time, a high level of mastery of fighting techniques and tactics is a decisive factor in achieving the final result in a duel. Modeling in wrestling is used to control the learning process and improve and increase the level of technical and tactical skills. To form a fighting skill, they resort to experimenting on a partner model, an opponent in training, competitive fights, in fights with training tasks. Methodical methods of using training tasks were developed within the framework of the structure of the competitive period of the annual cycle at the stage of in-depth specialization of wrestlers. The use of exercises provided an increase in the level of technical and tactical preparedness, improvement of the functional state of the cardiovascular system of those involved, thereby affecting the competitive activity and performance of athletes.

**Keywords:** the training process, wrestling, competitive activities, methodology, efficiency.

## References

1. Tapkharov M. V. / Methods of teaching techniques and tactics of freestyle wrestling in accordance with modern requirements of competitive activity / M.V. Tapkharov. dissert. – Ulan-Ude 2007–129 p.
2. Shakhmuradov Yu.A. Free-style wrestling. Scientific and methodological foundations of long-term training of wrestlers / Yu.A. Shakhmuradov – M.: Higher School, 2011. – 369 p.
3. Zakharov A.V. / Individual technical and tactical training of junior wrestlers based on effective competitive combinations / A.V. Zakharov dissert. Ulan-Ude 2015–129 p.
4. Zavyalov A.I. Mindiashvili D.G. / Modern trends in the development of freestyle wrestling/A. I. Zavyalov D.G. Mindiashvili textbook Krasnoyarsk 2016–236c
5. Zavyalov D. A. S.K. Ryabinina / Modern training of wrestlers before competitions / D.A. Zavyalov S.K. Ryabinina monograph. Krasnoyarsk 2012–133 p .

# Филателистическая выставочная деятельность как педагогический инструмент: на примере преподавания иностранным студентам безопасности жизнедеятельности

**Громов Юрий Владимирович,**

старший преподаватель, кафедра социальной безопасности, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена  
E-mail: gromow9956@yandex.ru

**Иконникова Галина Юрьевна,**

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии профессиональной деятельности, Институт психологии, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена  
E-mail: ikonnikova@inbox.ru

**Кудрин Алексей Анатольевич,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной безопасности, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена  
E-mail: kudrin008@yandex.ru

В статье рассматривается филателистическая выставочная деятельность как форма работы с иностранными студентами и использование почтовых марок своей страны и как дидактического средства в обучении безопасности жизнедеятельности. В нашем исследовании мы рассматриваем участие иностранных студентов в межрегиональной филателистической выставке «Петербургский вернисаж. Неделя почтовых коллекций», проводимых в Центральном музее связи им. А.С. Попова в 2016–2019 гг. Практика показывает, что иностранные студенты на первом курсе еще слабо владеют русским языком, что влияет на качественное изучение преподаваемой дисциплины. Недостаточное знание русского языка для освоения дисциплины для студентов первого курса обучения можно частично компенсировать применением специально подобранных филателистических средств родной страны. Подготовка к выставочной деятельности стимулирует исследовательскую, проектную и публикационную деятельность студентов.

**Ключевые слова:** почтовая марка, дидактическое средство, филателистическая выставка.

Дисциплину «Безопасность жизнедеятельности» (БЖД) иностранные студенты осваивают в первом или втором семестре на первом курсе. На первом курсе иностранные студенты слабо владеют русским языком. Помочь изучению дисциплины на наш взгляд может филателистический материал родной страны. Иностранные студенты с большим воодушевлением работают с марками своей страны, что увеличивает интерес к изучению дисциплины, помогает сравнивать решение проблем безопасности в мире, в России и своей стране.

Работа по использованию почтовых марок иностранными студентами началась в 2012 году. Студентам предлагалось описать почтовую марку по изучаемой теме: что на ней изображено, общий сюжет, далее более конкретно, что связано с вопросом изучаемом на занятии и какая может быть межпредметная связь с работой по направлению, по которому обучается студент. Филателистический материал заранее предоставлялся и подбирался преподавателем на текущую тему изучения. Результаты работы студента оформлялись на 1 листе формата А-4. После работы с почтовыми марками своей страны предлагались к рассмотрению марки других стран и почтовых администраций ООН в Нью-Йорке, Вене и Женеве. По завершению изучения темы проводилась выставка работ в аудитории и обсуждение. По мере накопления работ появилась возможность проводить выставки подобных работ не только в группе, и на факультете.

Студентам, которым понравилось заниматься с филателистическим материалом, предлагалось попробовать свои силы в создании одностендового экспоната на филателистическую выставку факультета, института, университета. Одностендовый экспонат (16 листов формата А-4). В.Я. Бойко считает, что одностендовые коллекции и выставочные экспонаты в настоящее время становятся основой развития молодежной образовательной филателии [7, с.29]. По мнению А.А. Бородина, этот формат вписывается в новые выставочные категории «Открытая филателия» (Open Philately) и «Современная филателия» (Modern Philately) [7, с. 32]. Наиболее доступной формой одностендового экспоната может служить полный годовой набор почтовых марок страны, оформленный на листах формата А-4 в хронологическом порядке. Студент работает над составлением макета экспоната, переводит название выпусков с родного языка на русский язык, оформляет титульный лист, где

размещается аннотация и план экспоната по листам. Полученные навыки, знания и умения позволят в будущем выполнить тематический экспонат по выбранной теме, а также использовать филателистический материал на занятиях. Студент под руководством преподавателя может разработать на базе своего экспоната методическую разработку примерного филателистического экспоната для образовательной площадки школы или вуза и опубликовать ее. В результате студент получает возможность участвовать не только на выставках, организованных на факультете, институте, университете, но и на внешних, региональных, межрегиональных, национальных выставках. На филателистических выставках существует литературный класс, что позволяет студенту участвовать на выставке не только с экспонатом, но и с исследованиями, представленными в литературном классе в виде публикаций. В целом выставка рассматривается как часть информационной системы в образовательном процессе вуза.

Рассмотрим участие иностранных студентов института педагогики и института психологии Герценовского университета во внешних филателистических выставках. В сборниках научно-практического семинара по истории почты и филателии в Центральном музее связи им. А.С. Попова, начиная с 2014 года, публикуется каталог ежегодной региональной или межрегиональной «Петербургский вернисаж. Неделя почтовых коллекций – ... (год)», выставки, посвященной международной неделе письма. Первый одностендовый экспонат, выполненный иностранными студентами, был представлен на выставке в 2016 году. Эта работа «Почтовые марки Китайской Народной Республики 1998 года» была выполнена студентами института психологии Чжу Фанлу и Лэн Сяотянь [7, с. 192]. В работе был сделан акцент, раскрывающий проблемы безопасности жизнедеятельности. Коллекцию 1998 года предварили 2 первые серии почтовых марок с момента образования КНР: 1-я пленарная сессия Народного политического консультативного совета Китая (1949); Образование КНР (1950) [8, с.36,40]. В 1998 году почтовое ведомство КНР произвело 31 выпуск почтовых марок по собственной классификации, в который вошли 111 почтовых марок и 5 почтовых блоков [8, с.317–328]. На марках нашло отражение проблем охраны природного, культурного наследия; военная безопасность; охрана общественного порядка. Особый интерес вызывает почтово-благотворительный выпуск, посвященный пострадавшим от наводнения. По теме экспоната студентами вместе с преподавателями была опубликована методическая разработка филателистического экспоната для образовательной площадки школы [1, с. 922–926]. На рис. 1 этот экспонат на выставке.

В 2018 году на выставке были представлены студентами из КНР 2 одностендовых экспоната: «Почтовые марки Китайской Народной Республики 1993, 1995 годов», выполненный студентками института психологии Ли Пейсюань и Чень Ивень;

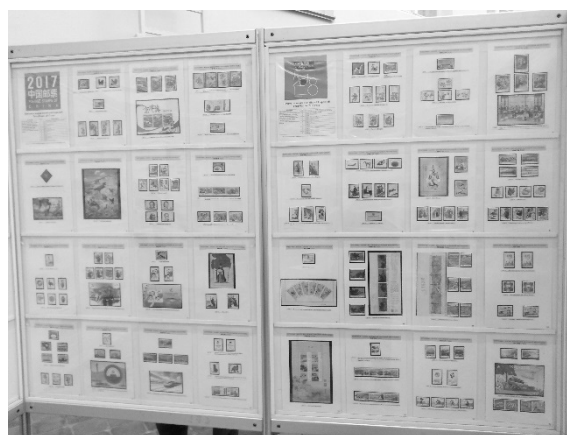
«Почтовые марки Китайской Народной Республики 2015 года», выполненный студентом института психологии Лю Хань [4, с. 397].



**Рис. 1.** Экспонат «Почтовые марки КНР 1998 года» на выставке ЦМС им. А.С. Попова 2016 г.

В 2019 году студентами Ли Цзинь Юэ, Дэн Шувен, Лю Тяньцин были выполнены два экспоната «Почтовые марки Китайской Народной Республики 2017 года» и «Почтовые марки Китайской Народной Республики 2018 года» [2019, с. 380–381]. На рис. 2 представлены экспонаты на выставке ЦМС им А.С. Попова.

Создание коллективных экспонатов развивают умение работать в команде.



**Рис. 2.** Экспонаты на выставке ЦМС им. А.С. Попова 2019 г.

Наиболее «продвинутой» следует считать работу студентки из Вьетнама До Тхань Ха, обучающейся в институте педагогики. Эта работа была представлена на выставке 2017 году под названием «Военные опасности и угрозы: война во Вьетнаме 1965–1973 гг.» [4, с. 277] (рис. 3).

Титульный лист экспоната традиционно состоял из аннотации и плана стенда. 2-й лист экспоната рассказывает о почтовых марках Демократической Республики Вьетнам (ДРВ), на нем представ-

лен первый выпуск почтовых марок 1946 года. Далее почтовые марки ДРВ 1964–1975 гг., посвященные войне во Вьетнаме, в хронологическом порядке. Особый интерес посетителей выставки вызвала серия «Картины современных вьетнамских художников» и почтовая марка 1965 года, посвященная памяти американского гражданина Нормана Моррисона, покончившего жизнь самоубийством (самосожжение) в знак протеста против войны США во Вьетнаме [3, с. 74]. На почтовых марках во всей полноте отражена героическая борьба вьетнамского народа против американского военного вмешательства 1965–1973 годы. В серии «Три готовности вьетнамкой молодежи выпущенной в 1973 году показаны: готовность учиться; готовность трудиться; готовность сражаться. Каждая готовность поддержана девизом: «учеба продолжается всю жизнь»; «труд, долг и честь молодежи»; «бей врага пока он на твоей земле» [3, с. 111]. По теме экспоната студентом под руководством преподавателя была опубликована методическая разработка филателистического экспоната для образовательной площадки школы [2, с. 542–547].



**Рис. 3.** Экспонат «Военные опасности и угрозы: война во Вьетнаме 1965–1973 гг.» на выставке ЦМС им. А.С. Попова 2017 г.

Все экспонаты студентов, принимавших участие в выставке, проводимой в ЦМС им. А.С. Попова, были награждены Дипломами выставки.

В настоящее время образовательной площадкой «Герценовский филателист» ведется работа по подготовке филателистического материала Монголии, Кубы, Казахстана, Таджикистана, Туркменистана, Узбекистана.

Студенты институтов педагогики в психологии вышли на завершающий этап подготовки экспонатов: «Почтовые марки Китайской Народной Респу-

блики 2020, 2021 года»; «Безопасность жизнедеятельности на почтовых марках ООН». Имеющиеся сейчас экспонаты почтовых марок КНР позволяют осуществить отдельную выставку «Китайская Народная Республика на почтовых марках». Филателистические средства и аксессуары для работы студентов предоставляет образовательная площадка «Герценовский филателист».

Знания, полученные студентами с помощью почтовых марок (визуальных дидактических средств), умения применять их на практике в процессе учебной деятельности, навыки в составлении коллекции, помогающие осваивать элементы исследовательской и проектной работы, способствуют успешному усвоению дисциплины БЖД и смежных с ней дисциплин.

## Литература

1. Громов Ю.В. Методическая разработка филателистического экспоната «Почтовые марки Китайской Народной Республики 1998 года» для филателистической образовательной площадки школы / Ю.В. Громов, Г.Ю. Иконникова, Фанлу Чжу, Сяотань Лен. // Молодой ученый. 2016. № 8 (112). С. 922–926.
2. Громов Ю.В. Методическая разработка филателистического экспоната «Военные опасности и угрозы: война во Вьетнаме 1964–1973 гг.» для филателистической образовательной площадки школы / Ю.В. Громов, Тхань Ха До. // Молодой ученый. 2017. № 13 (147). С. 542–547.
3. Каталог почтовых марок Социалистической Республики Вьетнам, 1945–1985. М.: «Марка». 1990. 263 с.
4. Опыт участия в отечественных и международных филателистических выставках: Материалы VIII научно-практического семинара по истории почты и филателии / ЦМС им. А.С. Попова; [науч. ред. Л.Н. Бакаютова]. СПб., 2017. 279 с.
5. Почтовая марка и почтовая карточка: творцы, издатели и коллекционеры. Сборник методических материалов IX Научно-практического семинара. Санкт-Петербург, 9 октября 2018г / Л.Н. Бакаютова, А.А. Шмакова; ЦМС им. А.С. Попова; науч. ред. Л.Н. Бакаютова. СПб., 2018. 399 с.
6. Почта. Филателия. Филюкартия. Историко-культурное значение: Сборник методических материалов X Научно-практического семинара. Санкт-Петербург, 9 октября 2019 г. / сост. Л.Н. Бакаютова; ЦМС им. А.С. Попова; науч. ред. Л.Н. Бакаютова. СПб., 2019. 381 с.
7. Филателия и молодежь: VII Научно-практический семинар по истории почты и филателии /; [сост.: Л.Н. Бакаютова, Н.Н. Курицина]. СПб.: Центральный музей связи, 2016. 196 с.
8. Postage Stamp Catalogue of the new China. 2018. YSP. BEIJING YANSHAN PRESS. 612 p.

## PHILATELIC EXHIBITION ACTIVITY AS A PEDAGOGICAL TOOL: ON THE EXAMPLE OF TEACHING FOREIGN STUDENTS LIFE SAFETY

Gromov Yu.V., Ikonnikova G. Yu., Kudrin A.A.

Herzen State Pedagogical University of Russia

The article deals with philatelic exhibition activities as a form of work with foreign students and the use of postage stamps of one's country as a didactic tool in teaching health and safety. In our research, we study the participation of foreign students in the interregional philatelic exhibition "Saint Petersburg Vernissage. Week of Postal Collections" held at the A.S. Popov Central Museum of Communications on 2016–2019. Experience shows that foreign students in the first year still have a poor command of the language, which affects the quality of study of the taught discipline. Insufficient knowledge of Russian to master the discipline for first-year students can be partially compensated through using specially selected philatelic means of their native country. Preparation for exhibition activities stimulates students' engagement in research, project, and publication.

**Keywords:** postage stamp, didactic means, philatelic exhibition.

### References

1. Gromov Yu.V., Guidance Paper for the Philatelic Exhibit "Postage Stamps of the People's Republic of China of 1998" for School Philatelic Educational Platform / Yu.V. Gromov, G. Yu. Ikonnikova, Fanlu Zhu, Xiaotan Len. // *Young Researcher*. 2016. No. 8 (112). P. 922–926.
2. Gromov Yu.V., Guidance Paper for the Philatelic Exhibit "Military Dangers and Threats: The War in Vietnam of 1964–1973" for School Philatelic Educational Platform / Yu.V. Gromov, Thanh Ha Do. // *Young Researcher*. 2017. No. 13 (147). P. 542–547.
3. Catalogue of postage stamps of the Socialist Republic of Vietnam, 1945–1985. M.: «Stamp». 1990. 263 p.
4. Experience of participation in domestic and international philatelic exhibitions: Materials of the VIII scientific and practical seminar on the history of mail and philately / A.S. Popov Central Museum of Communications; [compiled by L.N. Bakayutov]. St. Petersburg, 2017. 279 p.
5. Postage stamp and postcard: creators, publishers, collectors: Collection of Guidance Materials of the 9<sup>th</sup> Research and Practice Seminar. Saint Petersburg, 9 October 2018. / L.N. Bakayutova, A.A. Shmakova; A.S. Popov Central Museum of Communications; academic editor L.N. Bakayutova. Saint Petersburg, 2018. 399 p.
6. Post. Philately. Deltiology. Historical and Cultural Significance: Collection of Guidance Materials of the 10<sup>th</sup> Research and Practice Seminar. Saint Petersburg, 9 October 2019. / compiled by L.N. Bakayutova; A.S. Popov Central Museum of Communications; academic editor L.N. Bakayutova. Saint Petersburg, 2019. 381 p.
7. Philately and youth: 7<sup>th</sup> Research and Practice Seminar on the History of Post and Philately; [compiled by L.N. Bakayutova, N.N. Kuritsina]. Saint Petersburg: Central Communications Museum, 2016. 196 p.
8. Postage Stamp Catalogue of the new China. 2018. YSP. BEIJING YANSHAN PRESS. 612 p.

**Ибрагимова Таиса Вахидовна,**

к.педагог.н., доцент кафедры химии и методики преподавания химии, ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет»  
E-mail:7496408@mai.ru

В статье на основе ретроспективного анализа кратко рассмотрено развитие методики обучения химии на современном этапе. Отечественная школа методики преподавания химии за последние 80 лет своего существования сделала огромный шаг вперед в разработке содержательных и методических подходов к обучению. Глобальные вызовы современности обусловили внедрение требований новых ФГОС и необходимость включения глобального компонента образования в систему химических знаний. Обозначены условия, определяющие сегодня содержание и методологию химического образования; выявлена необходимость совершенствования содержательного ядра химического образования с учетом принципов глобального обучения; определено значение международного опыта и сотрудничества в сфере теории и практики преподавания химии.

**Ключевые слова:** химия, методика, образование, развитие, глобализация.

Сегодня образование, как и иные социальные институты, подвергается влиянию научно-технического прогресса (всеобщей цифровизации) и глобализации. В этой связи, одной из главных проблем становится проблема качества оказываемых образовательных услуг, что подтверждается деятельностью ЮНЕСКО: ежегодно проводится мониторинг образовательных сфер, составляется рейтинг стран по Индексу уровня образования [5]. Введение нового Закона об образовании и Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) также, в свою очередь, явилось целенаправленным этапом решения данной проблемы [7; 8; 10].

Повышение требований к качеству образования определяет ведущую роль методики обучения, как науки и учебной дисциплины, изучающей теорию, практику и методологию обучения для достижения учебных задач. Актуальным становится изучение опыта ученых-педагогов и методистов прошлого, знание которого необходимо для всесторонней подготовки будущих учителей и преподавателей к условиям современной образовательной среды. На примере химии, мы хотим рассмотреть в настоящей работе эволюцию методики обучения как направления отечественной и зарубежной научно-педагогической мысли, определить её базовое содержание в условиях ФГОС, выделить приоритетные направления развития школьного и профессионального химического образования.

Методика обучения (преподавания) химии – наука и учебная дисциплина (в первую очередь, в педагогических вузах), занимающаяся разработкой общей и специальной методологии химического образования по программам среднего и высшего образования [1, с. 7]. За более чем двухсотлетнее существование, методика обучения химии прошла различные этапы своего развития, которые возможно представить в виде следующей периодизации:

1. *До 1864 г. (до реформы образования в Российской империи) – этап накопления опыта.*
2. *Апробация опыта – 1864–1900 гг.*
3. *Оформление методики преподавания химии как самостоятельного научного направления – 1901–1939 гг.*
4. *Основной период становления методики обучения химии как науки и учебной дисциплины – 1940–1991 гг.*
5. *Обобщение опыта прошлых лет, развитие новой теории методики обучения – с 1992 г [9, с. 52].*

Данная периодизация, предложенная С.В. Телешовым, позволяет подходить к изучению истории методики обучения химии системно и плано-

мерно, выделить основные достижения на каждом этапе и рассмотреть динамику их развития.

В рамках настоящего исследования нас интересует ретроспективный обзор достижений методической науки, начиная с основного этапа её эволюции. С появлением в 1943 г. Академии педагогических наук РСФСР появляются первые общие работы по теории и методике преподавания химии – «Методы научного исследования в области методики химии» С.Г. Шаповаленко и «Основные принципы построения учебника химии» Ю.В. Ходакова [3, с. 104]. Таким образом, авторами были заложены направления современной методической работы в области химического образования – в области непосредственной разработки методологии и в области содержательно-теоретической части учебного курса.

Создание Академии педагогических наук активизировало научно-исследовательскую работу в рамках педагогических вузов и институтов. Важным событием этого периода стало учреждение в 1946 г. первой (и единственной) кафедры методики преподавания химии (ныне кафедра химического и экологического образования) на базе Ленинградского государственного педагогического института им. А.И. Герцена (ныне Российский государственный педагогический университет) [3, с. 105].

Деятельность данного методического объединения широко известна и у нас в стране, и за рубежом. В 1980-е годы под руководством Л.А. Цветкова был организован Международный редакционный совет по методике химии, объединивший усилия ученых-методистов стран Восточной и Центральной Европы, а также Кубы [9, с. 54]. На результатах их научных изысканий и методических пособиях сегодня продолжает строиться методическая работа по химии в России, странах СНГ и бывшего социалистического блока.

Развитие кинематографа и телевидения во второй половине XX в., появление компьютера и новых информационно-коммуникативных технологий на рубеже столетий оказало существенное влияние на принципы построения методической работы, в том числе и по химии. Если содержание, в целом, осталось без изменений, то инструментарий и подходы к организации процесса обучения на основе новых технических возможностей перетерпели глубочайшие изменения. В области химии эти тенденции отразились, в первую очередь, на формах экспериментальной работы – превращению демонстрационных опытов в лабораторные; упор на количественные, а не качественные характеристики эксперимента; появление дистанционных форм проведения уроков и лабораторных занятий и др [2].

Динамичность развития методики преподавания химии сегодня определяется, в первую очередь, реформой российского образования в 2009–2012 гг. Реформа законодательно закрепила необходимость организации качественного процесса обучения на основе компе-

тентностного подхода. В новых ФГОС окончательно оформилась система требований к трем главным параметрам образования: к результатам освоения образовательных программ, их структуре и условиям организации учебного процесса [7; 8]. Системный подход к разработке структуры ФГОС обусловил единый подход к реализации трех обозначенных направлений. Рассмотрим, как реализуются сегодня требования ФГОС в области химического образования:

1. В области разработки содержания учебных программ по химии целевыми вопросами, требующих разрешения становятся: определение содержательного ядра химического образования в рамках школы и вуза; уточнение вариативной и инвариативной части; разработка направлений внеурочной деятельности.
2. В рамках второго направления перед педагогами и методистами стоит задача найти ответ на вопрос «каким образом учить?», т.е. усовершенствовать методический инструментарий и дидактические средства таким образом, чтобы способствовать не только грамотному усвоению обучающимися учебного материала, но и развитию необходимых познавательных, коммуникативных, социокультурных компетенций.
3. Наконец, третье направление, логично связанное с предыдущими двумя, предполагает апробирование новых подходов к формированию когнитивной сферы учащихся посредством занятий химией на основе принципов системности и целостности процесса обучения и воспитания [6, с. 81–82].

Необходимыми условиями реализации заявленных направлений методической работы является соблюдение преемственности педагогического опыта прошлого и учёт изменений, происходящих в зарубежной и мировой практике химического образования [5]. За счёт этого обеспечивается актуальность содержания и методов обучения целям и задачам образования, обусловленных современной социально-экономической и политической ситуацией.

Научно-техническая революция привела к осознанию того, что человек не готов к вызовам глобального общества, а его существование находится под угрозой. Вследствие этого, в образовательной сфере многих развитых государств Запада и Востока возникло такое направление педагогической мысли, как глобальное образование. Обязательными компонентами содержания глобального образования становятся: экологические знания; языки и межкультурная коммуникация; права и свободы человека; представления о современной динамике политики, экономики, научно-технического прогресса. Глобальное образование должно обеспечивать формирование активной гражданской позиции, толерантности, справедливости, выстраиванию эффективного диалога в условиях мирового сообщества [5].

Учитывая требования международного сообщества и специфику образования в России, и так

перегруженного в области содержания, было предложено реализовать концепцию глобального образования через включение данного курса в уже существующие учебные школьные и вузовские программы. Основой данной интеграции стал упор на четыре главных компонента глобального обучения, закрепленных в Концепции преподавания учебного предмета «Химия»:

1. Системный (рассмотрение изменений, происходящих в общественных сферах, во взаимосвязи).
2. Прогностический (поиск новых решений сложившихся глобальных проблем).
3. Моральный (проблемы сохранения культурного многообразия, формирование культурной идентичности).
4. Рефлексивный (воспитание уважения к представителям других культур, умение выстраивать эффективное сотрудничество) [4].

Выделенные компоненты должны послужить будущим ориентиром при разработке содержательного ядра химического образования. Оно должно строиться на основе единства фундаментальной теории, новейших цифровых технологий, инновационных методик обучения, воспитания и требований ФГОС [6, с. 95].

Подводя итог настоящему исследованию, систематизируем полученные результаты. Отечественная школа методики преподавания химии за последние 80 лет своего существования сделала огромный шаг вперед в разработке содержательных и методических подходов к обучению. Глобальные вызовы современности обусловили внедрение требований новых ФГОС и необходимость включения глобального компонента образования в систему химических знаний. Решить данную задачу возможно благодаря активизации научно-педагогической работы, поиску новых подходов к организации обучения в рамках организаций среднего и высшего образования, учёт и переработка опыта прошлых поколений педагогов и методистов – как отечественных, так и зарубежных.

## Литература

1. Валуева, Т.Н. Теория и методика обучения химии: методическое пособие: в 3 частях / Т.Н. Валуева, И.М. Ахромюшкина. М.: Директ-Медиа. 2017. Ч. 1. 75 с.
2. Жураева Л.Р. Роль сети Интернет в преподавании химии // *Universum: психология и образование* [Электронный ресурс]. 2021. № 6 (84). Режим доступа: <https://7universum.com/ru/psy/archive/item/11870> (дата обращения: 22.11.2021).
3. Каверина А.А. Школьная химия и ее творцы (вторая половина XX в. и первое десятилетие XXI в.) // *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2018. № 1 (47). С. 102–117.
4. Концепция преподавания учебного предмета «Химия» в образовательных организациях

Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы. Утверждена Решением Коллегии министерства Просвещения Российской Федерации протокол от 03.12.2019 № ПК-4вн / Банк документов министерства Просвещения Российской Федерации [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document/0b91a0fbd7dea6b19ad552137f44dc3d/download/2677/> (дата обращения: 22.11.2021).

5. Краснощеков В.В., Новикова О.А., Келлер М.Г. Химия в зарубежных ресурсных центрах российских университетов // *Научные междисциплинарные исследования*. 2020. № 8 (2). / Научная электронная библиотека «КиберЛенинка» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/himiya-v-zarubezhnyh-resursnyh-tsentrahrrossijskih-universitetov/viewer> (дата обращения: 22.11.2021).
6. Пак М.С. Теория и методика обучения химии: учебник для вузов / М.С. Пак. 4-е изд., стер. СПб: Лань. 2021. 368 с.
7. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 N 413 (ред. от 11.12.2020) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 07.06.2012 N 24480) / «Консультант Плюс» [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_131131/f09facf766fbee182d89af9e7628dab70844966/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_131131/f09facf766fbee182d89af9e7628dab70844966/) (дата обращения: 22.11.2021).
8. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 N 1897 (ред. от 11.12.2020) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 01.02.2011 N 19644) / «Консультант Плюс» [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_110255/c2b2d8185c0a6e95fd5e5cbd2eec34b4445cf314/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_110255/c2b2d8185c0a6e95fd5e5cbd2eec34b4445cf314/) (дата обращения: 22.11.2021).
9. Телешов С.В., Аршанский Е.Я., Мирюгина Т.А. Как зарождалась методика обучения химии: обращение к истокам // *История и педагогика естествознания*. 2020. № 1. С. 50–56.
10. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) / «Консультант Плюс» [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 22.11.2021).

## THE EVOLUTION OF THE METHODOLOGY OF TEACHING CHEMISTRY IN RUSSIAN EDUCATION

Ibragimova T.V.  
Chechen State Pedagogical University

Based on a retrospective analysis, the article briefly discusses the development of chemistry teaching methods at the present stage. Over the last 80 years of its existence, the Russian School of Chemistry Teaching Methods has made a huge step forward in developing meaningful and methodological approaches to teaching. The



global challenges of our time have led to the introduction of the requirements of the new Federal State Educational Standards and the need to include a global component of education in the system of chemical knowledge. The conditions that determine the content and methodology of chemical education today are outlined; the need to improve the content core of chemical education, taking into account the principles of global learning, is identified; the importance of international experience and cooperation in the field of theory and practice of teaching chemistry is determined.

**Keywords:** chemistry, methodology, education, development, globalization.

## References

1. Valueva, T.N. Theory and methodology of teaching chemistry: a methodological guide: in 3 parts / T.N. Valueva, I.M. Akhromushkina. M.: Direct-Media. 2017. Part 1. 75 p.
2. Zhuraeva L.R. The role of the Internet in teaching chemistry // *Universum: psychology and education* [Electronic resource]. 2021. № 6 (84). Access mode: <https://7universum.com/ru/psy/archive/item/11870> (accessed: 11/22/2021).
3. Kaverina A.A. School chemistry and its creators (the second half of the XX century and the first decade of the XXI century) // *Domestic and foreign pedagogy*. 2018. No. 1 (47). pp. 102–117.
4. The concept of teaching the subject “Chemistry” in educational organizations of the Russian Federation implementing basic general education programs. Approved by the Decision of the Board of the Ministry of Education of the Russian Federation Protocol No. PK-4vn dated 03.12.2019 / Bank of Documents of the Ministry of Education of the Russian Federation [Electronic resource]. Access mode: <https://docs.edu.gov.ru/document/0b91a0fbd7deae619ad552137f44dc3d/download/2677> / (accessed: 11/22/2021).
5. Krasnoshchekov V.V., Novikova O.A., Keller M.G. Chemistry in foreign resource centers of Russian universities // *Scientific interdisciplinary research*. 2020. No. 8 (2). / Scientific electronic library “CyberLeninka” [Electronic resource]. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/himiya-v-zarubezhnyh-resursnyh-tsentrah-rossiyskih-universitetov/viewer> (accessed: 11/22/2021).
6. Pak M.S. Theory and methodology of teaching chemistry: textbook for universities / M.S. Pak. 4th ed., revised. Saint Petersburg: Lan. 2021. 368 p.
7. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated 17.05.2012 N 413 (ed. dated 11.12.2020) “On approval of the Federal state educational standard of secondary general education” (Registered with the Ministry of Justice of the Russian Federation 07.06.2012 N 24480) / “Consultant Plus” [Electronic resource]. Access mode: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_131131/f09facf766fbec182d89af9e7628dab70844966/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_131131/f09facf766fbec182d89af9e7628dab70844966/) (accessed: 11/22/2021).
8. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated 17.12.2010 N 1897 (ed. dated 11.12.2020) “On approval of the Federal state educational standard of basic general education” (Registered with the Ministry of Justice of the Russian Federation on 01.02.2011 N 19644) / “Consultant Plus” [Electronic resource]. Access mode: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_110255/c2b2d8185c0a6e95fd5e5cbd2eec34b4445cf314/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_110255/c2b2d8185c0a6e95fd5e5cbd2eec34b4445cf314/) (accessed: 11/22/2021).
9. Teleshov S.V., Arshansky E. Ya., Miryugina T.A. How the methodology of teaching chemistry was born: an appeal to the origins // *History and Pedagogy of Natural Science*. 2020. No. 1. pp. 50–56.
10. Federal Law “On Education in the Russian Federation” dated 29.12.2012 N 273-FZ (latest edition) / “Consultant Plus” [Electronic resource]. Access mode: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (accessed: 11/22/2021).

# Повышение эффективности методики обучения профильной лексике иностранного языка в неязыковых вузах

**Капустина Наталия Александровна,**

старший преподаватель иностранного языка,  
ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный аграрный университет»  
E-mail: kapustina.natali@mail.ru

Согласно современным стандартам, для полноценного раскрытия профессиональных возможностей специалиста требуется высокий уровень знания иностранных языков, а также умение использовать узкопрофильную лексику на практике. В результате, важность дисциплины на неязыковых факультетах вузов значительно возрастает. Особое внимание уделяется узкопрофильному подходу к изучению иностранного языка. Важно научить студентов навыкам иноязычного общения, которые будут применимыми в конкретных профессиональных сферах и ситуациях. Владение иностранным языком в этом случае является неотъемлемым условием успешного профессионального роста специалиста. Во время обучения преподавателю необходимо четко ставить цель расширить и обогатить лексические знания, совершенствовать лексические навыки и умения, а также помочь овладеть стратегиями и тактиками, содействующими результативному изучению иноязычной лексики. В данной статье особое внимание уделяется эффективным методам, которые помогут повысить продуктивность обучения.

**Ключевые слова:** методы обучения иностранного языка, интегрированный подход, иностранный язык, обучение иноязычной лексике, образовательные программы, узкопрофильная лексика.

## Интегрированный подход

План обучения должен основываться на интегрированном подходе. Для регулярного повторения лексического материала различные задания, помогающие лучше усвоить материал. Современные пособия нередко используют недостаточно действенную методологию обучения. Во многих учебниках используются два варианта: студенты получают часть слов для заучивания или должны заучить их с помощью некоторых упражнений. В каждом из вариантов изучаемый словарь не интегрирован в дальнейшие занятия. Такой способ обучения не является достаточно эффективным, так как изучение языков требует исключительно системного подхода.

Однако в большинстве современных пособий традиционно используются слова, не имеющие отношения к усваиваемым темам, редко повторяющиеся в узкопрофильных текстах, что делает их мало употребительными. Как результат, преподавателям часто приходится вносить коррективы в перечень изучаемых слов, проявлять инициативу в построении учебного процесса для достижения программных целей образовательного учреждения.

## Познавательная мотивация

Для успешного запоминания и усвоения материала огромную роль играет наличие мотивационной составляющей. Для сохранения данного компонента в течение всего курса иноязычной лексики необходимо уделять достаточное количество внимания потребностям учащихся, на основании которых возникает желание действовать. Без выявления потребностей невозможно возникновение активной деятельности учащихся, не появится мотивация и не будет определена целенаправленность деятельности.

Преподавателям нужно в первую очередь сосредотачивать внимание учащихся на интересе к новым впечатлениям и выявлении познавательных потребностей. В результате появляется вид мотивации, объединяющий потребность в получении новых знаний с целенаправленностью деятельности, именуемый познавательной мотивацией.

Потребность и мотивация являются основными концепциями успешного учебного процесса. При укреплении и развитии данных компонентов повышается производительность педагогической деятельности, открываются возможности улучшения творческих способностей и мышления учащихся. Следовательно крайне важно поддерживать реа-

лизацию познавательных потребностей в учебной деятельности в процессе обучения. Учащиеся у которых присутствует положительная внутренняя мотивация обладают большей потребностью в изучении предмета, интересом к получению знаний.

Во время курса иностранных языков выявление и поддержание познавательной потребности позволит учащимся получить чувство уверенности в своих знаниях и компетенции, что очень важно на данном этапе. У преподавателя есть возможность выбрать наиболее подходящие материалы для организации максимально продуктивного учебного процесса, которые способствуют образованию познавательной мотивации, а также повышению внутренней мотивации в процессе обучения.

## Коммуникативный метод

Целью методики является развитие коммуникативной компетенции. Упражнения предусмотренные данной технологией всегда обусловлены коммуникативной направленностью. Студенты совершенствуют коммуникативные навыки в взаимодействии друг с другом. Каждое упражнение и задание должно быть оправдано дефицитом определенной информации. Студентам необходимо поставить некую задачу, решение которой возможно только путем коллективного взаимодействия. В данной ситуации преподаватель может выступать в качестве помощника, при необходимости давать подсказки, переводить некоторые фразы, необходимые для организации полноценной коммуникации между студентами.

Распространённой разновидностью данного метода является применение так называемого тандем-метода. Этот способ предусматривает самостоятельное овладение языковыми материалами партнерами у которых разные родные языки, путем парного сотрудничества. На практике метод оказывается довольно интересным. Однако для использования этого способа в группе должны обучаться носители одновременно нескольких языков. У метода есть весомые преимущества: возможность развить устную речь и преодолеть страхи перед ошибками. Тем не менее, существуют и недостатки: снижается качество лексики и грамматики.

Стоит заметить, что среди главных требований современной программы по преподаванию является применение коммуникативной технологии преподавания. В то же время исследования, проведенные относительно этой области, показывают, что современные принципы обучения вузах заключаются в формировании полноценных базовых, включающих коммуникативные цели и технологии обучения, познавательно-развивающие, личностно-мотивированные и дифференцированные методы обучения.

## Конструктивистский метод

Способ подразумевает инициативное обучение студентов. Перед преподавателем ставится цель –

не просто обучить, а принимать активное участие в учебном процессе. Всё общение с преподавателем должно быть ориентировано на действие. Необходимо ставить задачи и упражнения, которые будут близки к повседневной жизни учащихся (реальному общению, проблемам, увлечениям). Методика напоминает проектную деятельность, подразумевающую командную работу. Коллектив проектирует вымышленную ситуацию, затем она соотносится с реальностью. Перед каждым участником ставится отдельная задача, вместе студенты должны найти позитивную развязку спроектированных обстоятельств. Для достижения поставленных целей вся проектная группа должна работать как единое целое. Каждому участнику группы нужно презентовать проект частично или полностью. Функцией конструктивистского метода является подготовка студентов к использованию иностранной лексики в реальной жизни и жизненных ситуациях.

## Современные методы преподавания

В современных условиях непрерывного научного и технического прогресса, а также совершенствования международной торговли и экономического партнерства – изучение иностранных языков стало не просто частью культурного образования нации, но также неотъемлемой составляющей успеха и карьерного роста будущих специалистов. Овладеть профильными языками на должном уровне возможно путем получения фундаментальных знаний и навыков в учебных учреждениях.

Педагогами задействуется множество различных традиционных методов обучения, которые могут быть достаточно результативными, однако в современном обществе требуется постоянный поиск более инновационных способов путем использования современных технологий.

На преподавателя ложится огромная ответственность за правильное формирование процесса обучения и достижение поставленных задач. Важно не только знание различных методов и приемов преподавания иностранных языков, но и умение грамотно подбирать подходящую систему преподавания для повышения результативности в соответствии со способностями и знаниями студентов. Одной из важных составляющих успешного обучения выступает именно креативность преподавателя, так как преподавание вполне можно назвать искусством, соответственно методика преподавания гораздо эффективнее если педагог использует творческий подход.

В совершенстве методика преподавания должна состоять из целого ряда инструментов педагогической деятельности, которые поочередно или в совокупности применяются в процессе обучения. Реализацию методики преподавания необходимо совершать путем применения разнообразных приемов и подходов, практикования разных техник и выявления наиболее эффективных в конкретном коллективе. К сожалению, большинство современных преподавателей иностранной лекси-

ки полагаются на стандартные методы из устаревших пособий, которые не приносят должного результата.

## Использование прогрессивных методов в процессе обучения

Общеввропейские требования к качеству образования повлияли на реформирование действующей образовательной системы. Для повышения эффективности некоторые учебные заведения могут привлекать весьма прогрессивные мотивационно-образовательные методы, которые отличаются высокой результативностью:

- повышение информатизации учебного процесса;
- партнерство с учебными учреждениями расположенными в других странах;
- проведение международных конференций;
- обмен студентами из разных стран с целью улучшить коммуникативные навыки;
- возможность получения высшего образования за рубежом.

Технологии обучения стремительно меняются в соответствии с требованиями развивающегося общества. Должны задействоваться не только инновационные методики преподавания, но также расти требования к педагогам.

## Роль компьютерных технологий в процессе преподавания иностранных языков

Чтобы выполнить все поставленные цели важно грамотно составить план учебного процесса. Современный подход помогает достичь наибольшей эффективности обучения с помощью применения таких методов:

- использование мультимедийных презентаций;
- дистанционное обучение;
- методы проектов;
- интерактивные доски;
- мультимедийные приложения и др.

Наиболее распространённым способом обучения иностранным языкам сегодня является задействование компьютерной техники. Использование гаджетов помогает сделать процесс обучения намного увлекательнее, креативные и значительно упрощает контроль. Использование мультимедийных программ помогает внести разнообразие в образовательный процесс. В виде учебного материала могут выступать видеоролики, презентации, электронные тесты.

Благодаря мультимедийным программам у студентов появляется мотивация к изучению языка, развивается интеллект, логика, внимание.

Проекты обычно используются для закрепления изученного материала. Студенты самостоятельно выбирают наиболее интересную информацию для создания презентации, способны изложить творческих навыков.

В результате, применение разнообразных методов позволяет получить разнообразные преимуще-

ства, которые помогают закрепить новые знания, развивают творческие способности, мотивируют к изучению языка, а применение технологий способствует формированию профессиональных навыков и умений.

## Вспомогательные методики преподавания иностранных языков в неязыковых учебных учреждениях

Современные вузы не должны поддерживать такие методы, как бездумное зазубривание иностранных слов и текстов. Данные методы не приносят практической пользы в будущей деятельности молодых специалистов. Студентам нужно научиться сознательному использованию языка в дальнейшем. Владение иностранным языком – одно из главных требований большинства современных работодателей. Кроме основных методик, существуют и другие способы помочь студентам усвоить материал:

1. Метод ассоциаций. Игровой метод, в котором моделируются различные сценарии, например, магазин – товар – продажа. Таким образом, студенты создают историю задействуя полученные знания. Метод не требует наличия тетрадей и учебников. Студенты сами ставят задачу и сами ищут ответы.
2. Метод симуляции. Создается гипотетическая ситуация, из которой учащиеся должны найти выход пробуя на себе различные роли.
3. Метод карусели. Интерактивный способ работы, который подразумевает формирования двух колец – внутреннего и внешнего. Внутреннее кольцо образуется из стоящих неподвижно участников, а во внешнем кольце участники меняются через каждые 30 секунд. Это позволяет студентам проговорить всего за пару минут несколько тем или одну тему в разных вариациях. Данный метод эффективен во время отработки диалогов.
4. Обучение по станциям. Данная учебная техника подразумевает выполнение студентами работы, в которой материал разделён на некие конкретные планы и задачи. Студентам нужно самостоятельно распределить время на выполнение задачи, поделиться на пары или группы для работы, провести самостоятельный анализ полученного результата, спланировать все этапы выполнения задания.
5. Метод ролевых игр. Активный способ обучения, помогает избавиться от языковых барьеров. Существует огромное количество разновидностей ролевых игр.

Представленный список не является исчерпывающим. Современные преподаватели постоянно практикуют новаторские методики и пытаются внести креативность в процесс преподавания.

## Вывод

В результате продолжительного и непрерывного изучения иностранного языка, у студентов должны

выработаться навыки общения на данном языке, умение реализовывать речевое намерение с целью установить контакт и высокий уровень взаимопонимания с носителями языка, умение выражать мнение относительно увиденного, услышанного, прочитанному и др. Студенты должны уметь использовать иностранный язык в качестве средства общения, а также владеть письменной грамотой изучаемого языка.

В данном случае особую важность представляет обучение иноязычной лексике, умению использовать ее в разных контекстах. Для этого необходимо наличие четкой стратегии и тактики изучения лексического материала. Чтобы получить эффективный результат преподавателю нужно не только адаптировать учебные материалы к конкретному педагогическому процессу, но и акцентировать внимание на методологии и инструментарии.

## Литература

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам
2. Соколова Л.Н. Комплексы заданий для развития умений иноязычного профессионально-делового общения. – 2007 г.
3. Волкова Н.П. Педагогика: учеб. пособие. – М.: Академвидав, 2007.
4. Методика обучения иностранным языкам, Теория и практика, Татарничева С.Н., 2021.
5. Кузьминский А. И., Омеляненко В.Л. Педагогика. – 2008.
6. Николаева С.Ю., Методика обучения иностранным языкам в средних учебных заведениях. – 1999.
7. Коннова З.И. Развитие профессиональной иноязычной компетенции будущего специалиста при многоуровневом обучении в современном вузе – 2003 г.
8. Сысоев П. В., Евстигнеев М.Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий
9. Бредихина И.А. Методика преподавания иностранных языков
10. Грабой Т.А. Формирование профессиональной коммуникативной компетенции на материале языка специальности в неязыковом вузе – 2002 г.
11. Щукин А.Н., Фролова Г.М. «Методика преподавания иностранных языков».

## INCREASING THE EFFECTIVENESS OF THE METHODOLOGY FOR TEACHING SPECIALIZED VOCABULARY OF A FOREIGN LANGUAGE IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

Kapustina N.A.

Far Eastern State Agrarian University

According to modern standards, for the full disclosure of professional capabilities of a specialist, a high level of knowledge of foreign languages is required, as well as the ability to use narrow-profile vocabulary in practice. As a result, the importance of discipline in non-linguistic faculties of universities increases significantly. Special attention is paid to a narrow-profile approach to learning a foreign language. It is important to teach students foreign language communication skills that will be applied in specific professional fields and situations. Knowledge of a foreign language in this case is an essential condition for the successful professional growth of a specialist. During the training, the teacher must clearly set a goal to expand and enrich lexical knowledge, improve lexical skills and abilities, as well as help master strategies and tactics that contribute to the effective study of foreign language vocabulary. In this article, special attention is paid to effective methods that will help increase the productivity of learning.

**Keywords:** methods of teaching a foreign language, integrated approach, foreign language, teaching foreign language vocabulary, educational programs, narrow-profile vocabulary.

## References

1. Galskova N.D. Modern methods of teaching foreign languages
2. Sokolova L.N. Complexes of tasks for the development of foreign language professional and business communication skills. – 2007
3. Volkova N.P. Pedagogy: textbook. allowance. – М.: Akademvi-dav, 2007.
4. Methods of teaching foreign languages, Theory and practice, Tatarnitseva S.N., 2021.
5. Kuzminsky A. I., Omelyanenko V.L. Pedagogy. – 2008.
6. Nikolaeva S.Yu., Methods of teaching foreign languages in secondary schools. – 1999.
7. Konnova Z.I. Development of professional foreign language competence of a future specialist in multi-level education in a modern university – 2003
8. Sysoev P. V. and Evstigneev M.N. Methods of teaching a foreign language using new information and communication Internet technologies
9. Bredikhina I.A. Methods of teaching foreign languages
10. Graboi T.A. Formation of professional communicative competence on the material of the language of the specialty in a non-linguistic university – 2002
11. Schukin A.N. and Frolova G.M. "Methods of teaching foreign languages"

# Применение игровых технологий при формировании иноязычной коммуникативной компетенции студентов юридического вуза

**Коган Юлия Николаевна,**

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Крымский филиал Российского государственного университета правосудия  
E-mail: koganjul@mail.ru

В данной статье поднимаются вопросы, касающиеся активизации и интенсификации процесса обучения иностранному языку. Детально обозначены особенности применения ролевой игры в профессионально-ориентированном обучении английскому языку в юридическом вузе. Рассмотрены возможности профессионально направленной ролевой игры как интенсификатора языковой практики, во время которой иностранный язык используется сознательно, вдумчиво, эмоционально и является эффективным средством формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих юристов. Автором обосновано, что ролевое иноязычное общение по правовым проблемам создает благоприятные условия для осуществления коммуникативного процесса, способствует развитию профессионального мышления, расширению профессиональных интересов, повышению познавательной мотивации, формированию и развитию не только иноязычной коммуникативной компетенции, но и созданию для студентов ситуаций, приближенных к их будущей профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** ролевая игра, иноязычная коммуникативная компетенция, профессионально-ориентированное обучение, английский язык, юридический вуз.

Владение специалистами различных областей науки и техники иностранным языком сегодня считается важным не только в качестве инструмента для получения новой информации по своей специальности, которая публикуется в различных международных изданиях, а также способом коммуникации. Поэтому центральное место в преподавании иностранных языков занимает коммуникативный метод, который основывается на том, что «учебный процесс должен быть моделью процесса коммуникации и учитывать его основные характерные черты: деятельностный характер, целенаправленность и мотивированность, ситуативное соотношение, предметность, содержательность. Учет данных параметров обеспечит создание такого учебного процесса, который даст возможность развивать у студентов все речевые качества как способы коммуникации» [5, с. 34]. Принцип коммуникативной направленности определяет и содержание обучения – отбор и организацию лингвистического материала, конкретизацию коммуникативных ситуаций, а также «требует использования соответствующих организационных форм для совершения коммуникации, в том числе ролевых игр» [3, с. 68].

Игра представляет собой особенный вид деятельности, присущий не только детям. Если для детей игра – это способ познания окружающего мира, который дает им возможность практиковаться в родном языке, то для взрослых она может быть эффективным способом формирования профессиональных навыков и развития навыков иноязычной коммуникации.

Ролевая игра относится к активным методам обучения, которые имеют, в сравнении с традиционными методами, следующие особенности: вынужденная активизация мышления и поведения студентов; высокая степень привлечения студентов к учебному процессу (активность студентов может быть сравнима с активностью преподавателя); обязательная взаимосвязь и творческий характер занятий; направленность на преимущественное развитие профессиональных, интеллектуальных, поведенческих навыков и умений в короткое время [1, с. 205].

Ролевая игра признана, как зарубежными, так и отечественными педагогами, наиболее эффективным методом активного обучения языковой коммуникативной компетенции. Она предполагает условное воспроизведение практической деятельности людей. Наиболее важные черты ролевых игр: импровизационное исполнение ролей, условность ситуаций, в которых проходит игра; социаль-

ный характер; наличие ролевых экспектаций; стимулирование коллективно-индивидуального общения; создание условий для раскрытия творческих способностей [8; 9; 10].

В структуру ролевой игры входят такие составляющие: цель игры; содержание игры; совокупность ролей; коммуникативные и дидактические условия реализации.

Цель ролевой игры может рассматриваться с различных позиций – с позиции студента и с позиции преподавателя. Для студента игра – это игровая деятельность, ее обучающий характер студент не осознает. Его поведение направлено на достижение прямой цели, то есть на выполнение непосредственной задачи игры. В то же время «для преподавателя ролевая игра является способом управления групповым взаимодействием студентов, который осуществляет обучающие, общеобразовательные и воспитательные цели. Прямая и фактическая цели должны находиться в определенном соотношении. Поведение студентов в учебной группе направлено на достижение прямой цели, так как оно является мотивом программы их языковых действий, а фактическая цель, которая представляет собой прямую цель преподавателя, раскрывается для студентов ретроспективно. Студент всегда понимает прямую цель, которую перед ним ставит преподаватель и которая достигается поведенческим актом, а «речевые средства, необходимые для ее достижения, интериоризируются лишь относительно данной ситуации, причем осознается только их коммуникативное значение» [3, с. 66].

Содержанием ролевой игры являются отношения между людьми, которые возникают и развиваются при их общении. Игра моделирует отношения между личностями. Таким образом, ее содержание отображает взаимоотношения между членами группы в процессе познавательной деятельности. Это содержание реализуется через конкретный учебный материал, предназначенный для актуализации в процессе ролевой игры. При разработке ролевых игр преподавателям следует подбирать темы, которые представляют интерес для студентов и имеют практическое значение в их будущей профессиональной деятельности.

Преподавателями кафедры иностранных языков Крымского филиала ФГБОУВО «РГУП» разработано большое количество ролевых игр юридической направленности (“Our University”, “My Speciality”, “Scientific Conference”, “At the Court Trial”, “Alibi”, и т.д.), которые последовательно вводятся в учебный процесс по мере повышения их сложности. Во всем арсенале разработанных профессионально направленных деловых игр определена игровая ситуация; обозначена игровая роль, определяющая действия игроков (это может быть адвокат, судья, прокурор, обвинитель, истец, ответчик и т.д.). Все игры включают в себя три этапа: подготовительный, игровой и заключительный. На подготовительном этапе вводится лексико-грамматический материал и проводится

его усвоение в процессе выполнения комплекса тренировочных и коммуникативных упражнений. Во время разработки всех методических материалов к ролевым играм «следует придерживаться принципа коммуникативной направленности, который определяет конечную цель обучения – овладение иностранным языком как способом коммуникации» [7]. Большая часть упражнений предназначена для работы в парах – упражнений на составление коротких диалогов, которые моделируют микроситуации. При этом студенты овладевают разными типами диалогов: запрос информации, обмен впечатлениями и идеями, дискуссия, устранение расхождений во мнениях. При этом важно отметить, что в таких упражнениях реакция студентов на реплики не программируется, они самостоятельно создают содержание высказывания и выбирают форму его выражения, опираясь на усвоенный ранее материал. В процессе выполнения таких упражнений студенты тренируются в использовании различных видов реплик: запрос дополнительной информации («I would also like to know ...», «Could you tell me whether ...», «Could you present me more details...», «I would be grateful if you could give some facts about...»), уточнение («Could you repeat it, please?», «I'm sorry, I'm not sure I follow (you)», «If I understand you correctly, you mean...», «Does this mean that...?», «Could you illustrate that, please?») выражение своего отношения («I suppose (that)...», «I believe that...», «I'm totally/completely sure that...», «I have no doubt (that)...»). Такое соединение реплик различных видов свойственно для естественной беседы. Реплики в реальном диалоге не всегда соотносятся между собой как вопрос-ответ. В процессе реального общения партнеры могут отвечать на утверждения развернутым высказыванием. Важно использовать разнообразные в плане коммуникативной структуры упражнения: утверждение – вопрос (соответствующая реплика является выражением удивления, сомнения, уточнения), утверждение – утверждение (соответствующая реплика представляет собой выражение подтверждения, согласия, одобрения), утверждение – возражение (соответствующая реплика является выражением опровержения, несогласия), побуждение – расказ. Все эти упражнения направлены на формирование у студентов способности к конструированию не только отдельных высказываний, а также и ряда предложений, содержащих в себе стимул для дальнейшей поддержки диалога и способствующих формированию способности к творческой импровизации в рамках заданной игровой роли. Поскольку в таких упражнениях присутствует творческий элемент, они никогда не превращаются в механическое повторение и всегда вызывают интерес у студентов. Упражнения такого плана предназначены не только для усвоения лексико-грамматического материала и формирования речевых навыков, а также и для тренировки восприятия на слух, развития умения быстро реагировать на вопросы. Результатом такой целенаправленной

активизации лексико-грамматического материала и постоянной тренировки в проведении спонтанного диалога является готовность студентов к участию в реальной коммуникативной ситуации.

Во время проведения ролевой игры каждому студенту следует обозначить его роль и четко сформулированное коммуникативное задание, конкретную цель (но без указания лингвистических средств, необходимых для ее достижения). К учебной игре следует привлекать всех студентов учебной группы. Во время разработки и распределения ролей важно принимать во внимание не только лингвистические способности и уровень знаний каждого студента, а также и их индивидуально-психологические особенности. Таким образом, логично будет поручить «ответственную» роль (например, роль «судьи», «адвоката», «прокурора» либо «гособвинителя») студенту, который обычно проявляет активность и в других видах учебной деятельности, стремится говорить всегда, когда имеет такую возможность. Поручение такому студенту главной роли удовлетворяет его потребность в самовыражении, и он прилагает все усилия для выполнения своей роли как можно лучше. Студенту, который не проявляет высокой активности на занятиях, целесообразно поручить роль, которая не требует продолжительной речи (например, роль «свидетеля» преступления/присшествия).

В процессе проведения ролевой игры студенты демонстрируют творческий подход к использованию знаний, усвоенных на подготовительном этапе, самостоятельно выбирают лексические и грамматические средства, необходимые в определенной коммуникативной ситуации. В результате такой работы студенты овладевают умениями и навыками пользования иностранным языком как способом коммуникации. В условиях ролевой игры у студентов появляется деловой азарт, повышается эмоциональность восприятия информации. Игровой настрой помогает перебороть психологический барьер, который иногда возникает у студентов на обычных практических занятиях при необходимости выражать свои мысли на иностранном языке, стимулирует активность участников игры. Создание естественной, непринужденной атмосферы способствует возникновению у студентов психологической раскованности, обеспечивает условия для того, чтобы студенты имели возможность продемонстрировать свои творческие способности в полной мере.

На заключительном этапе, в первую очередь, следует оценить инициативность участников игры, их активность в иноязычном общении, а затем – лексико-грамматические методы, которые были использованы студентами, при этом студенты самостоятельно исправляют типичные ошибки, сделанные в процессе игры.

К числу преимуществ ролевых игр можно отнести и такие качества, как «максимальное приближение к реальным условиям общения, самостоятельность участников игры, принятие решений

в условиях, которые моделируют реальную коммуникативную ситуацию» [4, с. 193].

Важно отметить, что игра используется для усиления овладения иноязычной речью и дает преподавателю возможность задать темп занятия.

Особый интерес для будущих юристов представляет профессионально-направленная ролевая игра «Scientific Conference»/ «Научная конференция», так как сегодня, когда постоянно расширяются и развиваются международные связи, в международных конференциях (форумах, семинарах) принимают участие не только признанные специалисты в области юриспруденции, которые делятся своим опытом, а также и студенты старших курсов юридического вуза, которые уже ведут активную научную работу. Как уже было обозначено выше, игра такого плана рекомендуется для студентов старших курсов юридического вуза, так как они в большей мере ориентируются в юридической терминологии, правовой культуре родной страны и стран изучаемого языка, различных правовых явлениях нежели студенты младших курсов.

Подготовительный этап предполагает усвоение лексико-грамматического материала, то есть общенаучной лексики и речевых клише к темам: «Ведение конференции», «Вопросы к докладчику», «Ответы на вопросы», «Выражение мыслей» (согласие, несогласие, сомнение и т.д.), «Выражение замечаний», «Формулировка выводов». На игровом этапе один из студентов группы получает роль «главы конференции». В его обязанности входит: открыть конференцию, огласить повестку дня, пожелать плодотворной работы участникам конференции, предоставить слово докладчикам, следить за регламентом, предлагать оппонентам выразить свои замечания. «Глава» выполняет свою роль, опираясь на материал, усвоенный ранее. Участники конференции готовят свои доклады на обозначенную тематику (в рамках тематического плана изучаемой дисциплины) предполагаемой «Конференции» заранее. Их цель – не только донести до слушателей важную для них информацию, а также уметь отвечать на различные вопросы оппонентов, отстаивать свою точку зрения, доказывать правоту того или иного положения. Целью оппонентов является высказывание точек зрения, аргументированное выражение сомнения и несогласия с некоторыми положениями доклада.

Выбор темы для проведения данной ролевой игры зависит от цели преподавателя и от непосредственной необходимости студентов данной группы в работе над конкретным материалом по специальности. Такая ролевая игра дает студентам возможность проверить правильность выводов своих исследований в рамках определенной темы (исследования), прослушать другие точки зрения по этому поводу, увидеть и учесть недостатки в своей работе.

Проведение ролевой игры «Scientific Conference»/ «Научная конференция» имеет ком-



муникативную направленность, дает возможность закрепить на практике теоретические знания, которыми студенты овладели, а также вывести их на этап спонтанного высказывания на представленную тематику, при этом студенты вступают в полемику, отстаивают свою точку зрения, приводят аргументы в пользу либо против той или иной гипотезы, а также обмениваются актуальной информацией по специальности, касающейся последних достижений (нововведений, юридических терминов, поправок к закону, и т.д.) в сфере их будущей профессиональной деятельности. Участие в такой игре способствует формированию у студентов уверенности в себе, в своих силах, дает им возможность самоутверждения. Такую деловую игру можно рассматривать и как своеобразную «репетицию» перед выступлением в реальной (внутривузовской, межвузовской или даже международной) научной конференции.

Когда речь идет о профессионально-направленных ролевых играх, невозможно не обозначить их роль в повышении мотивации, поскольку такая форма организации учебного процесса направлена на приведение в действие механизмов мотивации, и как следствие, на повышение эффективности обучения иноязычной коммуникативной компетенции. Игра является «особенным типом деятельности, в котором мотив заложен в самом ее процессе, в содержании самого действия» [2]. Ролевые игры предусматривают «одновременную опору на сознательное и подсознательное овладение предметом, влияние на эмоциональную сферу студентов с целью облегчения усвоения учебного материала, при этом выполняется принцип индивидуального обучения через групповое» [6].

Таким образом, можно с уверенностью сказать, что использование ролевых игр на занятиях по иностранному языку в юридическом вузе способствуют интенсификации процесса обучения, расширению профессиональных интересов, повышению познавательной мотивации, формированию и развитию не только иноязычной коммуникативной компетенции, но и созданию для студентов ситуаций, приближенных к их будущей профессиональной деятельности. Игровые формы обучения – это не только удовольствие, оживление, создание разнообразия занятия, но и способы закрепления лексического материала, стимулирование к учебе и возможность почувствовать радость владения иностранным языком. Ролевую игру можно рассматривать как особенно важный коммуникативный метод обучения иностранному языку.

## Литература

1. Блума Д.П. Опыт использования деловых игр при подготовке учителей иностранных языков в университете. // Междувед. школа-семинар по активным методам обучения «Применение АМО в учебном процессе», г. Юрмала, 24–30

апр., 1983 г.: тез. докл. – Рига: ЛГУ, 1983. – С. 205–206.

2. Боришанская М.М. Использование деловых игр в процессе обучения иностранному языку // Вестник Московского государственного открытого университета. – Москва. Серия: Общественно-политические и гуманитарные науки. 2010. № 1. С. 76–79.
3. Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. – М.: МГУ, 1986. – 176 с.
4. Леонтьев А.А. Психология общения. – Тарту: Тарт. ГУ, 1974. – 219 с.
5. Пассов И.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
6. Платов В.Я. Деловые игры: разработка, организация, проведение. – М.: профиздат, 2001. – 192 с.
7. Пенькова О.В. Формирование умений делового общения у студентов неязыковых вузов средствами иностранного языка: Общепедагогический аспект: Дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2001. – 157 с.
8. Семенова, Т.В. Ролевые игры в обучении иностранному языку / Т.В. Семенова, М.В. Семенова // Иностр. языки в школе. – 2005. – № 1. – С. 16–18.
9. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Владос, 1999. – 360 с.
10. Golebiowska A. Getting Students to Talk. – Prentice Hall International (UK) Ltd, 2009. – 161p.

## THE USE OF GAMING TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS OF A LAW SCHOOL

Kogan Iu.N.

Crimean branch of Russian State University of Justice

This article raises questions regarding the activation and intensification of the process of teaching a foreign language. The features of the use of a role-playing game in professionally oriented teaching of English in a law school are outlined in detail. The possibilities of a professionally directed role-playing game as an intensifier of language practice are considered, during which a foreign language is used consciously, thoughtfully, emotionally and is an effective means of forming a foreign language communicative competence of future lawyers. The author substantiates that role-playing foreign language communication on legal issues creates favorable conditions for the implementation of the communicative process, contributes to the development of professional thinking, the expansion of professional interests, the increase in cognitive motivation, the formation and development of not only foreign language communicative competence, but also the creation of situations for students close to their future professional activity.

**Keywords:** role play, foreign language communicative competence, professionally oriented training, English language, law school.

## References

1. Blooma D.P. The experience of using business games in the training of foreign language teachers at the university. // Inter-ved. school-seminar on active teaching methods "Application of AMO in the educational process", Jurmala, 24–30 Apr., 1983: tez. dokl. – Riga: LSU, 1983. – pp. 205–206.
2. Borishanskaya M.M. The use of business games in the process of teaching a foreign language // Bulletin of the Moscow State

- Open University. – Moscow. Series: Socio-political and Humanitarian Sciences. 2010. No. 1. pp. 76–79.
3. Kitaygorodskaya G.A. Methodological foundations of intensive teaching of foreign languages. – Moscow: MSU, 1986. – 176 p.
  4. Leontiev A.A. Psychology of communication. – Tartu: Tart. GU, 1974. – 219 p.
  5. Pasov I.I. Communicative method of teaching foreign language speaking. – M.: Prosveshchenie, 1991. – 223 p.
  6. Platov, V. Ya. Business games: developing, organizing, conducting. – M.: profizdat, 2001. – 192 p.
  7. Penkov O.V. Formation of skills of business communication students of non-linguistic universities by means of a foreign language: General pedagogical aspect: Dis. kand. ped. sciences. Volgograd, 2001– – 157 p.
  8. Semenova, T.V. Role-playing games in teaching foreign languages / T.V. Semenova, M.V. Semenova // Foreign. languages at school. – 2005. – No. 1. – pp. 16–18.
  9. Elkonin D.B. Psychology of the game. – M.: Vlados, 1999. – 360 p.
  10. Golebiowska A. Getting Students to Talk. – Prentice Hall International (UK) Ltd, 2009. – 161p.

## **Мухина Оксана Викторовна,**

доцент кафедры «Цифровое проектирование» Политехнического института; кандидат технических наук; PhD; доцент; Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Севастопольский государственный университет».  
E-mail sevgu.rf@mail.ru.

## **Тарховский Алексей Юрьевич,**

заведующий кафедрой «Цифровое проектирование» Политехнического института; кандидат технических наук; PhD; доцент; Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Севастопольский государственный университет»  
E-mail AYTarakhovskiy@sevsu.ru

## **Стреляная Юлия Олеговна,**

доцент кафедры «Цифровое проектирование» Политехнического института; кандидат технических наук; PhD; Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Севастопольский государственный университет»  
E-mail joulia.bayrakova@mail.ru

## **Сазонов Сергей Евгеньевич,**

доцент кафедры «Цифровое проектирование» Политехнического института; кандидат технических наук; PhD; доцент; Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Севастопольский государственный университет»  
E-mail SESazonov@sevsu.ru.

Актуальность дистанционного обучения неразрывно связана с информационным прогрессом, а также с организацией учебного процесса в условиях пандемии. В связи с внедрением информационных технологий в учебный процесс, выдвигаются новые требования к профессиональной деятельности педагогов, связанной с работой в образовательной среде, способствующей эффективной индивидуализации процесса обучения. Дистанционное обучение графическим дисциплинам требует особой подготовки от преподавателей при изложении и внедрении основного материала, в свою очередь, от обучающихся требуется усидчивость и самоорганизация для успешного усвоения предмета.

В статье изложены вопросы организации дистанционного обучения графическим дисциплинам в Севастопольском государственном университете (СевГУ) в модульной объективно-ориентированной системе дистанционного обучения (СДО) Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning) и основные проблемы, с которыми столкнулись преподаватели и студенты, работая в этой системе.

**Ключевые слова:** информационные технологии, дистанционное обучение, СДО Moodle, графические дисциплины, электронные образовательные курсы.

## **Введение**

Информационные технологии (ИТ) являются неотъемлемой частью современного образования и делают учебный процесс более эффективным, понятным и интересным. Использование мультимедийных лекций, учебных видеороликов на лекциях и практических занятиях, создание сайтов в помощь студентам с размещёнными электронными лекциями и разного рода вспомогательными учебными материалами, проведение on-line консультаций и конференций – неполный перечень возможных средств повышения эффективности учебного процесса [1, 8].

Пандемия Covid-19 внесла коррективы во все сферы нашей жизнедеятельности, в том числе, и в образование. Повсеместный экстренный, незапланированный переход на дистанционное обучение потребовал перестройки учебного процесса, пересмотра его организации, мобилизации работ по обеспечению электронного обучения, изменения взаимодействия участников (преподаватель – студент) [4, 7, 9]. Преподавателям СевГУ пришлось в короткие сроки осваивать СДО Moodle, перерабатывать материалы лекций и практических занятий и адаптировать их под дистанционное обучение. Потребовалось разрабатывать контрольные вопросы и тесты, создавать электронные образовательные ресурсы (ЭОР) и электронные образовательные курсы (ЭОК).

Дистанционное обучение графическим дисциплинам требует особой подготовки от преподавателей, поскольку для удалённого объяснения теоретических вопросов и проверочного тестирования необходимо подготовить большое количество качественного иллюстративного материала. Владение преподавателями такими графическими системами, как Компас, T-Flex CAD, AutoCAD, позволяет создавать 3D модели, чертежи и иллюстрации любой сложности, сохранять их в различных форматах (\*.pdf, \*.jpeg и др.) и внедрять в презентации и учебные видеоролики [2, 3, 5].

## **Изложение основного материала статьи**

Графические дисциплины занимают отдельную нишу в стартовом обучении студентов технических направлений подготовки, не имеют аналогов и предшественников в вузе, опираются на школьные знания по геометрии и черчению. Для успешного освоения графических дисциплин студенты должны уметь пользоваться чертёжными инструментами, уметь выполнять простейшие геометрические построения, представлять форму предметов и их взаимное положение в пространстве. Кроме того, от обучающихся требуется усидчивость и аккурат-

ность при выполнении графических заданий. Введение основ компьютерного моделирования и изучение систем автоматизированного проектирования (Компас, AutoCAD, T-Flex CAD) в рамках графических дисциплин требует от студентов умения работать на компьютере с клавиатурой и мышью, управлять файлами и папками документов, владеть ОС Windows XP и выше. Графические дисциплины обеспечивают студентов минимумом фундаментальных инженерно-геометрических знаний и навыками в области геометрического и компьютерного моделирования, на базе которых в дальнейшем студенты смогут успешно изучать дисциплины, требующие графической подготовки.

Как правило, студенты технических направлений подготовки Политехнического института СевГУ изучают графические дисциплины два семестра: в первом – дисциплину «Начертательная геометрия», во втором – «Инженерная и компьютерная графика». Для некоторых направлений подготовки (15.03.04 – Автоматизация технологических процессов и производств, 12.03.04 – Биотехнические системы и технологии, 15.03.06 – Мехатроника и робототехника, 12.03.01 – Приборостроение, 15.03.05 – Конструкторско-технологическое обучение машиностроительных производств, 19.03.04 – Технология продукции и организация общественного питания, 20.03.01 – Техносферная безопасность, 27.03.01 – Стандартизация и метрология) обе дисциплины объединены в одну – «Основы цифрового проектирования»). В этом случае содержание дисциплин серьёзно изменяется, акцент в обучении ставится на компьютерные технологии, при этом, базовыми знаниями являются теоретические аспекты начертательной геометрии и инженерной графики, а моделирование в графических системах становится лишь инструментом реализации поставленных задач. Задачи, ранее решаемые на бумаге с помощью чертёжных инструментов, реализуются на компьютерах в системах автоматизированного проектирования.

К сожалению, сохраняется тенденция сокращения аудиторных часов на изучение дисциплин и увеличение доли самостоятельной работы студентов. Например, в первом семестре 17 часов отведено на проведение лекционных занятий, 17 – практических и 110 часов – на самостоятельную работу студентов. В таких условиях очень важно качественно организовать самостоятельную работу студентов и в полном объёме обеспечить информационное учебно-методическое сопровождение учебного процесса.

Как показывает практика, не все студенты готовы заниматься самостоятельно. И если при традиционном обучении регулярно проводятся очные консультации, на которых обучающиеся могут достаточно быстро разрешить все свои вопросы, то при удалённом – консультации проводятся также дистанционно и для объяснения каких-либо вопросов или разъяснения студентам их графических ошибок требуется гораздо больше времени.

СДО Moodle – образовательная платформа, которая обеспечивает дистанционную форму обучения, является средством структурирования учебно-методических материалов, поддерживает технологическую составляющую учебного процесса. ЭОК входят в СДО Moodle, их состав содержит все виды работ согласно утверждённой рабочей учебной программе [6].

Разработка ЭОК является достаточно трудоёмким процессом, состоящим из нескольких этапов. После определения основных целей и задач курса необходимо разработать его сценарий – определить объём и содержание учебной дисциплины, расписать структуру курса, подготовить учебные материалы. Разработка лекций, практических занятий и видеороликов – основной этап, требующий от преподавателя высокой компьютерной грамотности и присутствия творческой составляющей. Формирование электронных лекций по начертательной геометрии и инженерной графике – длительный и сложный процесс, поскольку для их создания и оформления требуется подготовить многочисленные иллюстрации высокого качества и анимационные ролики. Материал лекций должен быть представлен компактно и ясно. Преподавателю необходимо рационально сочетать различные технологии представления учебного материала. Для выдачи индивидуальных заданий необходимо разработать методические указания или учебно-методические пособия с кратким изложением теоретических вопросов, образцами выполненных работ и, собственно, самими заданиями. Подготовка тестовых заданий и вопросов для самоконтроля – важнейший этап в подготовке ЭОК. Тесты по графическим дисциплинам содержат картинки, которые необходимо создать в какой-либо графической системе. Таких картинок набирается от пяти в каждом вопросе. Если учесть количество вопросов (минимум 30 по каждой теме), то можно понять, какой колоссальный объём графических иллюстраций требуется подготовить преподавателю прежде чем загрузить всю информацию в ЭОК в СДО Moodle.

В период полного дистанционного обучения учёба в Moodle проходит в смешанной форме: синхронно (в режиме реального времени) и асинхронно (студенты изучают учебный материал по интернету самостоятельно в удобное для них время). Проверка и оценка графических работ осуществляется преподавателями непосредственно в Moodle.

По каждой дисциплине для каждого направления подготовки ведущими преподавателями разработаны ЭОК, которые включают аннотацию курса, рабочую программу, учебно-тематический план, список основной и дополнительной литературы, мультимедийные лекции-презентации, учебно-методические пособия и методички для выполнения индивидуальных заданий, тестовые вопросы для контроля знаний, вопросы для подготовки к экзаменам/зачётам. Таким образом, студенты полностью обе-

спечены материалами для самостоятельного изучения и освоения дисциплины согласно рабочей программе. Студенты могут неоднократно просматривать лекционный материал в удобное для них время, в желаемом темпе до полного освоения теоретического материала. Мобильное приложение Moodle позволяет студентам изучать теоретический материал, практически, «на ходу», из любой точки местонахождения. Обучение доступно для людей с ограниченными возможностями. Лекции, проверочные тесты, задания, общение на форуме проводятся и выполняются в определённые сроки. Личный контакт преподавателя и студента отсутствует, проконтролировать самостоятельность выполнения заданий практически невозможно.

Студенты получают индивидуальный пароль и регистрируются на ЭОК, которые входят в программу подготовки.

Далее курс разбит на учебные недели, где, в свою очередь, разработаны разделы: **Лекция, Вебинар-лекция, Практическое занятие, Задание** и т.д. По необходимости можно изменить состав и структуру разделов.

Лекционные материалы загружены в ЭОК в \*\*\*.pdf формате либо в виде учебных видеороликов. Кроме того, все лекции начитываются преподавателем в специальном разделе **Вебинар-лекция** и запись лекции сохраняется. Проведение практических занятий также возможно в виде вебинаров.

В разделе **Задание** находятся варианты для выполнения индивидуальных заданий, сопровождающие методические указания и пособия, образцы выполненных работ, критерии оценивания выполненных работ, устанавливаются сроки выполнения задания. Чертежи, выполненные карандашом на ватмане, студенты фотографируют либо сканируют и загружают в Moodle в виде файлов \*\*\*.jpeg или \*\*\*.pdf формата. Проверить сфотографированные работы достаточно сложно по причине искажения изображения. Однако, увидеть ошибки и указать их студенту возможно внедрив изображения в какую-либо графическую систему. Moodle позволяет преподавателю оставить комментарии к работе.

Файлы проверенных и исправленных чертежей, обучающиеся присоединяют в раздел **РГЗ**, где приводится список всех заданий.

Для защиты графических работ разработаны тестовые задания, содержащие вопросы по соответствующей теме.

Тестовые вопросы представлены в виде «Верно/Неверно», «Краткий ответ», «Множественный выбор», и т.д. Время прохождения теста, количество попыток и временная задержка между попытками устанавливается преподавателем. Кроме того, возможно устанавливать количество вопросов в тесте, перемешивать вопросы, показывать статистику прохождения теста. В качестве зачётной оценки принимается лучший результат. Итоговый тест по всему курсу можно проводить непосредственно на экзамене.

## Выводы

1. Информационные технологии (ИТ) открывают неограниченные возможности для совершенствования образовательного процесса и раскрытия творческого потенциала преподавателя. Использование ИТ в обучении, новые тенденции в области развития открытого образования и дистанционного обучения влекут освоение новых методик обучения и компьютерных программ, ориентированных на их использование в образовательных целях;
2. Широкое применение в учебном процессе интерактивных методов обучения посредством использования специализированных виртуальных сред может существенно повысить качество образования. СДО Moodle позволит изменить модель высшего образования. Система полезна не только для использования студентами в случае перехода на полное удалённое обучение, но и для поддержки очного образования, сопровождения учебной деятельности студентов-заочников. ЭОК служат для эффективной организации самостоятельной деятельности студентов; развивают у них ответственность и самоорганизацию.
3. Основными недостатками СДО Moodle являются: 1) зависимость от качества интернет-соединения; 2) эпизодическое «зависание» системы при большой нагрузке, когда одновременно дистанционно работает большое количество обучающихся; 3) проблематично загрузить объёмные файлы; 4) невозможно достоверно проверить посещение студентами синхронного занятия; 5) невозможно удостовериться в самостоятельности выполненных графических работ; 6) не учитываются реальные временные затраты преподавателя на подготовку и загрузку данных в СДО Moodle, проверку и рецензирование студенческих работ.
4. Графические дисциплины относятся к базовой части профессионального цикла учебного плана бакалавров технических направлений подготовки и обязательны для изучения. Многие студенты не имеют начальной школьной подготовки по черчению. Недопустимо сокращать часы на изучение графических дисциплин, поскольку начертательная геометрия и инженерная графика закладывают теоретическую основу трехмерного моделирования, которое невозможно без знаний проецирования объектов, понимания способов образования поверхностей, представления объектов в пространстве. Графические дисциплины выстраивают фундамент инженерного образования.
5. Качественное обучение по графическим дисциплинам возможно получить при личной заинтересованности и высокой ответственности обучающихся. Будет ли процесс обучения очным, удалённым или смешанным – особой роли не играет. Пассивное отношение к учёбе, отсутствие у студентов тяги к знаниям, низкая мотивация

вация к обучению – являются основными причинами отсутствия положительного результата обучения.

- Активное внедрение ИТ в образовательную деятельность, творческий подход к обучению студентов и умелое сочетание традиционных и инновационных методов обучения – неотъемлемые требования к работе современного преподавателя. ЭОК не смогут в полной мере заменить традиционное обучение, но позволяют качественно организовать учебный процесс на современном уровне.

## Литература

- Антонова Л.А. Цифровая трансформация системы образования. Проектирование ресурсов для современной цифровой учебной среды как одно из её основных направлений / Л.А. Антонова, Е.В. Оспенникова, Е.В. Спирин // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: информационные компьютерные технологии в образовании. – 2018. – № 14. – С. 5–37.
- Астахова Т.А. Опыт использования виртуальной обучающей среды «Moodle» в курсе графических дисциплин // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы научно-практической конференции (заочной) с международным участием 21–22 октября 2015 г. / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: ЗЕБРА – 2015. С. 359–364.
- Болбат О.Б. Опыт применения электронного учебно-методического комплекса по графическим дисциплинам / О.Б. Болбат, А.В. Петухова // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения. 2014. № 31. С. 215–225.
- Грунт Е.В. Дистанционное образование в условиях пандемии: новые вызовы российскому высшему образованию / Е.В. Грунт, Е.А. Беляева, С. Лисситса // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 5 (47). – С. 45–58.
- Ефремов Г.В. Разработка электронного сопровождения учебного процесса курса «Инженерная и компьютерная графика» в открытой дистанционной среде Moodle / Г.В. Ефремов, С.И. Нюкалова // Проблемы качества графической подготовки студентов в техническом вузе в условиях ФГОС ВПО: материалы Международной научно-практической интернет-конференции. – Пермь: ПГТУ, 2011. – С. 180–183.
- Змеев М.В. Дистанционное обучение в программной среде Moodle: от урока до курса (учебное пособие для учителей и преподавателей) / М.В. Змеев, Р.Р. Камалов, А.И. Макурин – Глазов: АНО Центр НИОКР «Универсум», 2018–118 с.: ил.
- Тараховский А.Ю. Использование среды Moodle в контексте смешанного обучения, студентов технических специальностей // Сове-

менные проблемы теории машин. 2019. № 8. С. 25–27.

- Тараховский А.Ю. Цифровизация высшего образования: проблемы и перспективы / В сборнике: Молодежь и современные информационные технологии. Сборник трудов XVII Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Томск, 2020. С. 341–342.
- Фролов Е.В. Преимущества и риски перехода на дистанционное обучение в условиях пандемии / Е.В. Фролов, О.В. Рогач, Т.М. Рябова // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 6 (48). – С. 78–88.

## GRAPHIC DISCIPLINES IN THE DISTANCE LEARNING SYSTEM MOODLE

Mukhina O.V., Tarakhovskiy A. Yu., Strelyanaya Yu.O., Sazonov S.E.  
Sevastopol State University

The relevance of distance learning is inextricably linked with information progress, as well as with the organization of the educational process in a pandemic.

In connection with the introduction of information technologies in the educational process, new requirements are put forward for the professional activities of teachers related to work in an educational environment that contributes to the effective individualization of the learning process.

Distance learning of graphic disciplines requires special training from teachers in the presentation and implementation of the main material, in turn, students are required to perseverance and self-organization for successful mastering of the subject.

The article presents the issues of the organization of distance learning in graphic disciplines at Sevastopol State University in a modular objective-oriented distance learning system Moodle and the main problems faced by teachers and students working in this system.

**Keywords:** information technologies, distance learning, LMS Moodle graphic disciplines, electronic educational courses.

## References

- Antonova L.A. Digital transformation of the education system. Designing resources for a modern digital learning environment as one of its main areas / L.A. Antonova, E.V. Ospennikova, E.V. Spirin // Bulletin of the Perm State Humanitarian and Pedagogical University. Serial: information computer technologies in education. – 2018. – № 14. – p. 5–37.
- Astakhova T.A. Experience with Virtual Learning Environment «Moodle» in course of graphic disciplines // Actual problems of modern education: experience and innovations: materials of the scientific-practical conference (correspondence) with international participation 21–22 October 2015 y. / cheff. red. A.J. Nagornova. – Ulyanovsk: ZEBRA – 2015. p. 359–364.
- Bolbat O.B. Experience in the use of an electronic educational and methodological complex in graphic disciplines / O.B. Bolbat, A.V. Petuhova // Bulletin of the Siberian State University of Communications. 2014. № 31. p. 215–225.
- Grunt E.V. Distance Education in a Pandemic: New Challenges for Russian Higher Education / E.V. Grunt, E.A. Belyaeva, S. Lissitsa // Prospects for science and education. – 2020. – № 5 (47). – p. 45–58.
- Efremov G.V. Development of electronic support for the educational process of the course “Engineering and computer graphics” in an open remote environment Moodle / G.V. Efremov, S.I. Nukalova // Problems of the quality of graphic training of students in a technical university in the conditions of the Federal State Educational Standard of Higher Professional Education: materials of the International Scientific and Practical Internet Conference. – Perm: PSTU, 2011. – p. 180–183.
- Zmeev M.V. Distance learning in a software environment Moodle: from lesson to course (Teaching Guide for Teachers and Educators) / M.V. Zmeev, R.R. Kamalov, A.I. Makurin – Glazov: ANO Centr NIOKR «Universum», 2018–118 p.: fig.

7. Tarakhovskiy A. Yu. Using the Moodle environment in the context of blended learning, students of technical specialties // Modern problems of machine theory. 2019. No. 8. pp. 25–27.
8. Tarakhovskiy A. Yu. Digitalization of higher education: problems and prospects / In the collection: Youth and modern information technologies. Proceedings of the XVII International Scientific and Practical Conference of Students, postgraduates and Young scientists. Tomsk, 2020. pp. 341–342.
9. Frolov E.V. Benefits and risks of switching to distance learning during a pandemic / E.V. Frolov, O.V. Rogach, T.M. Riyabova // Prospects for science and education. – 2020. – № 6 (48). – p. 78–88.

# Филателия как дидактическое средство в обучении безопасности жизнедеятельности: систематизация исследований

**Громов Юрий Владимирович,**

старший преподаватель, кафедра социальной безопасности,  
Российский государственный педагогический университет  
им. А.И. Герцена  
E-mail: gromow9956@yandex.ru

В последние годы филателия все чаще используется в диссертационных исследованиях по различным отраслям науки за рубежом, также в выпускных квалификационных работах во многих университетах мира. В нашей статье рассмотрены результаты исследования использования филателии как дидактического средства в обучении безопасности жизнедеятельности. Использование филателии в исследованиях выпускных квалификационных работ (ВКР) студентов по темам: по патриотическому, военно-патриотическому, духовно-нравственному воспитанию; по активизации познавательной деятельности; по формированию культуры здоровья. Использование филателистических средств на уроках и во внеклассной работе по основам безопасности жизнедеятельности в школе. Возможности использования филателии в дистанционном обучении в школе. Рассматриваемые нами исследования выполнены на базе образовательной площадки «Герценовский филателист» музея факультета безопасности жизнедеятельности Герценовского университета 2011–2019 гг.

**Ключевые слова:** филателия, дидактическое средство обучения, безопасность жизнедеятельности, исследования на основе филателистических средств.

В последние годы филателия все чаще используется в диссертационных исследованиях по различным отраслям науки за рубежом, также в выпускных квалификационных работах во многих университетах мира [1].

В 2011–2019 гг. на факультете безопасности жизнедеятельности было выполнено 10 исследований выпускных квалификационных работ. В таблице 1 представлены темы работ по годам защиты [3, с. 10–11].

*Таблица 1. Использование филателии в исследованиях выпускных квалификационных работ*

№	Тема ВКР	Год защиты	Студент
1	«Использование филателии в воспитательной работе высшего учебного заведения по патриотическому воспитанию студентов» [3, с. 10].	2011	Н.А. Тихомиров
2	«Использование филателии в курсе основ безопасности жизнедеятельности школы» [3, с. 10].	2011	А.С. Николаев
3	«Использование филателистического материала во внеклассной работе по основам безопасности жизнедеятельности в школе» [3, с. 10].	2012	А.Ю. Синицин
4	«Активизация познавательной деятельности учащихся 10–11 классов на уроках ОБЖ средствами филателии» [3, с. 10].	2015	М. В. Иванов
5	«Использование филателистических средств в работе по военно-патриотическому воспитанию школьников на уроках ОБЖ» [3, с. 10].	2015	О.С. Алексеев
6	«Формирование культуры здоровья старшеклассников на уроках ОБЖ средствами филателии» [3, с. 11].	2016	И.А. Бычков
7	«Использование филателистических средств обучения во внеклассной работе по ОБЖ (5–9 классы)» [3, с. 11].	2016	А. В. Гафуров
8	«Духовно-нравственное воспитание школьников средствами филателии на уроках ОБЖ в старшей школе» [3, с. 11].	2016	Я.О. Тулякова
9	Патриотическое воспитание школьников средствами филателии	2019	Е.А. Пчелина
10	Использование филателистических средств в дистанционном обучении школьников ОБЖ	2019	К. Баратов



В своем исследовании Н.А. Тихомиров опирался, прежде всего, на работу образовательной площадки «Герценовский филателист», которая в 2010 году стала победителем конкурса проектов воспитательной деятельности Герценовского университета [3, с. 6]. Работа площадки проводилась не только на факультете безопасности жизнедеятельности, но и на других факультетах университета. В этот период проводились демонстрационные филателистические выставки на факультетах безопасности жизнедеятельности, географии, социальных наук, химии. В 2010 году были проведены 2 университетские филателистические выставки, которые имели патриотическую направленность, первая была посвящена 65-летию Победы в Великой Отечественной войне, вторая, студенческая, имела название «День учителя в год учителя».

Работа А.С. Николаева была первым исследованием в предметной области безопасность жизнедеятельности с использованием филателии.

Автор провел ретроспективный анализ использования филателии в школе в нашей стране и за рубежом и возможности использования филателии в курсе основ безопасности жизнедеятельности в школе. Автор отмечает тот факт, что анализ филателистической литературы, периодических отечественных и зарубежных педагогических изданий и сайтов показал всё более возрастающую массовую активность в применении средств филателии на разных уровнях образования по различным дисциплинам.

А.Ю. Синицин в своем исследовании рассмотрел формы, методы и способы применения почтовых марок и в условиях внеклассной работы в школе. Автором были разработаны и апробированы различные способы использования филателистического материала в массовой, групповой и индивидуальной (самостоятельной) внеклассной работе [3].

В своем исследовании М.В. Иванов пришел к выводу, что применение филателии вносит в образовательный процесс элемент неожиданности, вызывающий интерес. По своему содержанию материал может иллюстрировать и дополнять учебник. Этот материал подходит и для дидактической игры и для исследовательского проекта и для других видов деятельности. Занятия филателией в школе стимулируют познавательную деятельность и активизируют ее в том случае, если филателистический материал содержательно подобран, а также правильно выбраны формы и методы его использования. При этом обязательно должен применяться возрастной подход. Должна учитываться уместность использования филателистического материала. Особое внимание обращается на самостоятельное выполнение заданий. В исследовании была обоснована возможность активизации этой деятельности с помощью филателистического материала.

Начиная с 2015 года, результаты исследовательской деятельности студентов находят свое

отражение в публикациях студентов. В таблице 2 представлены публикации студентов [2,4,6].

Таблица 2. Самостоятельные публикации студентов в сборниках научно-практического семинара по истории почты и филателии (2015–2018 гг.) в ЦМС им.А.С. Попова по результатам проводимых исследований

№	Название публикации	Год	Автор
1	«Использование филателистических средств в работе по военно-патриотическому воспитанию школьников на уроках ОБЖ» [6, с. 169–171].	2015, 2016	О.С. Алексеенко
2	«Формирование культуры здоровья старшеклассников на уроках ОБЖ средствами филателии» [6, с. 182–185].	2016	И.А. Бычков
3	«Использование филателистических средств обучения во внеклассной работе по ОБЖ (5–9 классы)» [6, с. 177–181].	2016	А. В. Гафаров
4	«Духовно-нравственное воспитание школьников средствами филателии на уроках ОБЖ в старшей школе» [6, с. 172–175].	2016	Я.О. Тулякова
5	«Новые возможности использования филателии в детском саду» [4, с. 388–390].	2018	О.В. Мякишева
6	«Учебно-воспитательный процесс по дисциплине «Основы безопасности жизнедеятельности» в школе с использованием средств филателии и дистанционного обучения» [4, с. 383–387].	2018	А.Е. Гончарова

О.С. Алексеенко в своей работе определяет, что «военно-патриотическое воспитание школьников на уроках основ безопасности жизнедеятельности средствами филателии представляет собой процесс, основанный на специально организуемой и сознательно осуществляемой педагогически целесообразной продуктивной деятельности, которая предполагает формирование в патриотических чувств, сознания и поведения на основе активной исследовательской, минипроектной, творческой и игровой деятельности» [6, с. 170].

А.В. Гафаров в своей работе рассмотрел вопросы использования филателистических средств во внеклассной работе по использованию филателистических средств, где провел сравнительный анализ характеристики средств обучения и почтовых марок. Автор пришел к выводу, что «почтовые марки обладают всеми основными качествами средств обучения и могут быть использованы во внеклассной работе с учащимися средних классов для формирования знаний умений и навыков» [6, с. 178]. А.В. Гафаров считает, что «марки могут применяться как визуальное дидактическое средство для закрепления ранее изученного на уроках материала, могут быть предметом заданий по разным темам, а также помогают раскрыть индивидуальные способности ученика» [6, с. 178].

Я.О. Тулякова в своем исследовании определяет, что «духовно-нравственное воспитание школьников средствами филателии представляет собой специально организуемый и сознательно осуществляемый процесс педагогической деятельности на филателистической образовательной площадке школы или использование педагогом на занятиях и внеклассных мероприятиях филателистических средств» [6, с. 175].

А.Е. Гончарова в своей статье, посвященной использованию филателии в дистанционном обучении, отмечает, что современные школьники не знакомы почтовыми марками, которые вызывают у них большой интерес в процессе работы. Они работают этим материалом активно и с воодушевлением. Весь материал становится источником новых знаний, потому что тематически объединен с конкретной учебной целью занятия. Школьниками приобретаются новые знания и навыки с филателистическими средствами, что в результате обеспечивает возрастание доступности понимания предмета и уровня преподавания [4, с.386].

Интерес к статье А.Е. Гончаровой проявил К. Баратов, который через год выполнил исследование по использованию филателистических средств в дистанционном обучении по основам безопасности жизнедеятельности. В процессе работы автор вслед за А.Е. Гончаровой пришел к выводу, что для организации дистанционного обучения в туркменской школе можно использовать национальные почтовые марки. На площадке в музее факультета автор познакомился с каталогом почтовых марок, с интернет-ресурсами по своей теме. Используемый материал является визуальным дидактическим средством. Исследование проведено с использованием почтовых марок Республики Туркменистан (1992–2018).

Работа Е.А. Пчелиной подтвердила результаты работ Н.А. Тихомирова, О.С. Алексеенко по целесообразности использования филателии в качестве воспитательного средства. Воспитание патриотизма с помощью занятия филателией – это процесс, в основании которого лежит энергичная, осознанная, творческая деятельность, которая направляется педагогом и нацелена на всестороннее развитие личности. Методически правильно подобранный филателистический материал своей страны подвигает к проведению его изучения, систематизации, проведению исследований, составлению учебных коллекций, что в свою очередь побуждает к возникновению чувства гордости за свою страну и любви к Родине и своему Отечеству. Автор модифицировала дидактическую игру: устный журнал «Твои герои, Россия». На межрегиональной филателистической выставке «Петербургский вернисаж. Неделя почтовых коллекций – 2019» в ЦМС им. А.С. Попова Е.А. Пчелина представила филателистический экспонат «Патриоты России». В коллекции представлены почтовые марки, посвященные героям России, совершившим военные и трудовые подвиги, внесшим большой вклад в науку и культуру [6, с. 380]. Экспонат

может быть использован в качестве методической разработки экспоната для филателистической образовательной площадки школы.

На основе результатов исследований и вузовской практики определилась стратегия использования филателии как дидактического средства в обучении безопасности жизнедеятельности:

- в системе методической подготовки будущих педагогов-предметников;
- в образовательном процессе общеобразовательной школы и вуза для активизации познавательной деятельности обучающихся;
- разработка современных образовательных технологий на основе филателистического материала;
- использование филателии в организации дополнительного образования для учащихся и студентов образовательных учреждений различных уровней.

## Литература

1. Громов. Ю.В. Использование филателии в диссертационных исследованиях за рубежом // Научное мнение. 2021. № 11. С. 130–135.
2. Когда приходит почта полевая...: VI научно-практический семинар по истории почты и филателии 9 октября 2015 / Л.Н. Бакаютова, Н.Е. Брукмюллер, Н.Н. Курицина. СПб.: ЦМС им. А.С. Попова, 2015. 264 с.
3. Молодежь и филателия сегодня: теория практика и развитие: материалы I Международного научно-практического семинара по образовательной филателии (СПб, РГПУ им. А.И. Герцена, 21 сент. 2016 г.) отв. ред. П.В. Станкевич, Ю.В. Громов. Казань: Изд-во «Бук», 2016. 104 с.
4. Почтовая марка и почтовая карточка: творцы, издатели и коллекционеры. Сборник методических материалов IX Научно-практического семинара. Санкт-Петербург, 9 октября 2018г / Л.Н. Бакаютова, А.А. Шмакова; ЦМС им. А.С. Попова; науч. ред. Л.Н. Бакаютова. СПб., 2018. 399 с.
5. Почта. Филателия. Филокартия. Историко-культурное значение: Сборник методических материалов X Научно-практического семинара. Санкт-Петербург, 9 октября 2019 г. / сост. Л.Н. Бакаютова; ЦМС им. А.С. Попова; науч. ред. Л.Н. Бакаютова. СПб., 2019. 381 с.
6. Филателия и молодежь: VII Научно-практический семинар по истории почты и филателии /; [сост.: Л.Н. Бакаютова, Н.Н. Курицина]. СПб.: Центральный музей связи, 2016. 196 с.

## PHILATELY AS A DIDACTIC TOOL IN TEACHING LIFE SAFETY: SYSTEMATIZATION OF RESEARCH

Gromov Yu.V.  
Herzen State Pedagogical University of Russia

In recent years, philately has been increasingly used in thesis research in various fields of study abroad, as well as in graduate qual-

ification projects in many universities around the world. This article deals with the results of the study of the use of philately as a didactic tool in teaching health and safety. The use of philately in the research of graduate qualification projects (GQP) of students on the following subject matter: patriotic, military-patriotic, spiritual and moral guidance; activation of cognitive activity; formation of health culture. The use of philatelic means during classes and in extracurricular work for the fundamentals of health and safety at school. Possibilities of using philately in distance learning at school. The studies we are covering are carried out on the basis of the Herzen Philatelist educational platform with the Museum of the Faculty of Health and Safety of Herzen University, 2011–2019.

**Keywords:** philately, didactic tools of teaching, health and safety, research based on philatelic means.

#### References

1. Gromov Yu.V. The use of philately in thesis research abroad // Scientific opinion. 2021. № 11. P. 130–135.
2. When the Field Mail Comes...: 6<sup>th</sup> Research and Practice Seminar on the History of Post and Philately of 9 October 2015 / L.N. Bakayutova, N.E. Brookmuller, N.N. Kuritsina. Saint Petersburg: A.S. Popov Central Museum of Communications, 2015. 264 p.
3. Youth and Philately Today: Theory, Practice and Evolution: Materials of the 1<sup>st</sup> International Research and Practice Seminar on Educational Philately (Saint Petersburg, the Herzen State Pedagogical University of Russia, 21 September 2016) ed. P.V. Stankevich, Yu.V. Gromov. Kazan: Buk Publishing House, 2016. 104 p.
4. Postage stamp and postcard: creators, publishers, collectors: Collection of Guidance Materials of the 9<sup>th</sup> Research and Practice Seminar. Saint Petersburg, 9 October 2018. / L.N. Bakayutova, A.A. Shmakova]; A.S. Popov Central Museum of Communications; academic editor L.N. Bakayutova. Saint Petersburg, 2018. 399 p.
5. Post. Philately. Deltiology. Historical and Cultural Significance: Collection of Guidance Materials of the 10<sup>th</sup> Research and Practice Seminar. Saint Petersburg, 9 October 2019. / compiled by L.N. Bakayutova]; A.S. Popov Central Museum of Communications; academic editor L.N. Bakayutova. Saint Petersburg, 2019. 381 p.
6. Philately and youth: 7<sup>th</sup> Research and Practice Seminar on the History of Post and Philately/; [compiled by L.N. Bakayutova, N.N. Kuritsina]. Saint Petersburg: Central Communications Museum, 2016. 196 p.

## Применение электронных образовательных ресурсов в преподавании иностранного языка в системе дистанционного обучения

**Дмитриева Ольга Анатольевна,**

кандидат педагогических наук, доцент Института лингвистического и педагогического образования, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Московский институт электронной техники»  
E-mail: olgadmitrieva300676@gmail.com

В статье рассматривается актуальная проблема теоретического обоснования технологии взаимодействия участников образовательного процесса в системе дистанционного обучения и организационно-методическое обеспечение его реализации при обучении иностранному языку в техническом вузе.

Предметом исследования выступает технология взаимодействия участников образовательного процесса при обучении иностранному языку в техническом вузе.

Цель исследования – теоретическое обоснование, разработка, апробация и внедрение организационно-методического обеспечения реализации технологии неконтактного взаимодействия при обучении иностранному языку в техническом вузе.

Методологическими положениями исследования выступают: деятельностный подход, обеспечивающий единство взгляда на предмет исследования. В исследовании использованы следующие методы: теоретические; эмпирические; изучение психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме, педагогический эксперимент, включающий наблюдение, анкетирование, тестирование, экспертиза, методы математической статистики.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, информационно-коммуникационные технологии, образовательные технологии, формирование коммуникативной компетентности, электронные образовательные ресурсы.

Технологичность процесса обучения означает осуществление последовательности операций и процедур, которые в совокупности образуют педагогическую систему. Реализация такой педагогической системы в реальном образовательном процессе гарантирует достижение заданной цели, результата обучения. Структура педагогической системы представляет собой композицию некоторой актуальной дидактической задачи с соответствующей образовательной технологией. Каждая дидактическая задача разрешается с помощью адекватной образовательной технологии, структурно вобравшей в себя три компонента: организационные формы, дидактический процесс, квалификация преподавателя [2].

Образовательные технологии, как объективное педагогическое явление, вызвано как процессами стандартизации образования (технологии должны обеспечивать гарантированное достижение образовательных целей), так и внутренней логикой развития теории обучения.

В любой образовательной технологии большая нагрузка по реализации дидактических функций отводится средствам обучения, представляющим материальные и идеальные объекты, которые участвуют в образовательном процессе в качестве носителей информации и средств деятельности участников образовательного процесса. При этом средства обучения разрабатываются для решения практических задач и должны быть адекватными как процессуальной структуре деятельности (средства диагностики), так и предметному структурному ряду учебной деятельности студентов.

Рассматривая систему дистанционного образования в качестве организационно-педагогической системы необходимо определить особенности протекания процесса дистанционного обучения. Опосредованный характер взаимодействия участников дистанционного обучения предполагает наличие соответствующих информационно-коммуникационных технологий. Поэтому, дидактическая модель дистанционного обучения, в отличие от традиционной лекционно-семинарской модели, предполагает преимущественно самостоятельную учебную деятельность студентов, которая поддерживается специально созданным учебно-методическим комплексом, в том числе контрольно-измерительными материалами для самоконтроля успешности прохождения программы

обучения. Как считают Т. Андерсон и Д. Дрон, развитие дидактики дистанционного обучения будет происходить в направлении усиления субъектно-ориентированного компонента, сопровождающееся возрастанием активности студентов в процессе обучения и виртуализацией обучения [7].

Таким образом, с развитием информационно-коммуникационных технологий происходит процесс трансформации образовательного процесса от традиционной формы обучения к дистанционной. В данном процессе важно учитывать опыт, накопленный традиционной педагогикой. Указанный процесс перехода должен происходить в сочетании наработок традиционной образовательной системы с современной технологической основой развития общества, с ИКТ и технологиями дистанционного обучения, то есть применяется «смешанное обучение» (blended learning).

Реализация дидактических принципов дистанционного обучения, в аспекте организации учебной деятельности студентов, подчиняется «алгоритму функционирования дидактической системы», который представляет собой алгоритм управления учебной деятельностью студентов, предусматривающий построение электронных средств обучения как последовательность информационных блоков. В зависимости от дидактической задачи информационный блок электронного учебного ресурса может иметь различный состав и последовательность представления, с которыми взаимодействуют студенты в учебной деятельности. При этом содержание учебного контента должно соответствовать его функциональному назначению в составе информационного блока.

В соответствии с дидактическим принципом единства содержания и формы, а также, с учетом специфики содержания учебного контента в электронном учебном ресурсе, должны быть максимально задействованы имеющиеся в опыте студента знаковые средства и модели, обеспечивающие выявление, переработку и свертывание нужной информации.

В электронном учебном ресурсе наряду с конкретным содержанием, необходимо присутствует логическая составляющая, которая помимо своей непосредственной функции, связанной с упорядочением содержания и передачей данной учебной информации, выполняет функцию формирования логико-операциональных качеств студентов. Формирование логической составляющей учебной информации (и, прежде всего, таких общезначимых его свойств, как точность, непротиворечивость, доказательность) имеет непосредственное отношение к достижению нужного информационного эффекта.

Каждый коммуникативный акт в процессе обучения содержит не только передачу конкретной информации, но и определенный способ ее логической организации, который может быть усвоен студентом и использован в его учебной деятельности. Гипертекст, в качестве дидактического средства, обладает значительно большими возможностями представления учебного контента по срав-

нению с линейным текстом. Реализация гипертекста стала возможна с развитием информационно-коммуникационных технологий и относится к так называемому экранному тексту [1].

Языковые средства текстуальной подачи учебной информации играют главную роль в силу своей универсальности, гибкости использования и способны представлять любую учебную информацию, которая легко воспринимается. Инструкция, которая является компонентом электронного учебного курса, не имеет прямого отношения к учебному тексту, но имеет с ним общую логику.

Психологические требования учитывают возможности студента в информационном взаимодействии с содержанием обучения, его влияние на темп формирования навыков учебной деятельности, а также на объем и скорость восприятия и переработки учебной информации.

Реальный уровень мотивации студента может быть учтен, если структура учебной информации позволяет выделить несколько крупных последовательно и относительно независимых блоков, каждый из которых ориентирован на один из возможных дидактических сценариев обучения.

Мотивация учебной деятельности студентов осуществляется, в том числе, за счет эмоциональной составляющей активного восприятия информации электронного учебного ресурса. Сила эмоционального воздействия при восприятии экранной информации зависит от того, насколько выразительными окажутся использованные средства информационно-коммуникационных технологий.

Изучение опыта реализации электронного учебного ресурса в информационно-образовательной среде показало, что применение электронных дидактических средств требует особой методики организации учебной деятельности студентов.

Использование самообразования студентов, как преимущественной организационной формы реализации электронного учебного ресурса, позволяет создать информационно-образовательную среду, в которой осуществляется самостоятельная учебная деятельность студента, формируются его профессионально-личностные качества.

Современное развитие дидактики дистанционного образования условно находится, по мнению Т. Андерсона и Д. Дрона, на уровне «коннективизма, который характеризуется неограниченным для студента доступом к сетевым электронным ресурсам, а его роль заключается не в том, чтобы запомнить всю информацию, а в том, чтобы суметь найти информацию и применить знания там, где это необходимо [7].

Для обучения с использованием технологий дистанционного обучения, студентам необходимо иметь высокий уровень информационно-коммуникационной компетентности, соответственно, первоочередной задачей является подготовка студентов к обучению с использованием специальных технологий обучения. Преподаватели и студенты могут совместно участвовать в разработке учебного контента, предлагать идеи для совершенствования технологий обучения.

Весь процесс дистанционного обучения осуществляется на основе сотрудничества. Однако, для этого направления характерен недостаточный уровень педагогического контроля и структурированности учебного контента.

Специфика преподавания иностранных языков с помощью технологий дистанционного обучения обусловлена тем, что изучение языка предполагает овладение основными видами речевой деятельности (говорение, чтение, письмо, аудирование).

Естественно, для обучения таким видам речевой деятельности, как чтение и письмо, можно в значительной степени ограничиться созданием электронных учебных ресурсов в виде электронного учебника, поскольку особенности этих видов речевой деятельности не требуют объемной графики и значительного по объему звукового сопровождения.

Тем не менее, при обучении говорению, произношению и аудированию ограничиться только текстовыми файлами не удастся, необходима опора на звуковое сопровождение, а также создание различных ситуаций, стимулирующих устные высказывания субъектов обучения, то есть возникает потребность опоры на иллюстративный материал [5].

Ведущей целью обучения иностранному языку в образовательной организации высшего образования является формирование коммуникативной компетентности, то есть умение получать достаточно полную информацию при чтении иноязычных текстов, умение понять собеседника, а также выразить свое мнение, точку зрения устно и письменно.

Таким образом, особенность предмета «иностраный язык» заключается в том, что целью обучения является не столько знание о самом предмете (языковая компетенция), сколько выработка определенных навыков и умений разных видов речевой деятельности.

Следует отметить, что специфика учебной дисциплины по обучению иностранным языкам – формирование коммуникативной компетентности – требует приоритета интерактивных средств обучения для индивидуальной или групповой работы студентов.

Существует несколько вариантов дистанционных курсов по обучению иностранным языкам. Во-первых, так называемые «чистые» («pure») дистанционные курсы, по которым в течение обучения организуется работа студентов по всем видам речевой деятельности в дистанционной среде.

Непосредственная встреча преподавателя со студентами происходит не чаще одного раза в учебный год или в конце учебного семестра с целью непосредственного представления результатов обучения путем тестирования, проведения экзамена, собеседования, другого вида контроля знаний, навыков и умений. Второй вариант – это дистанционные курсы по иностранным языкам включенного типа (англ. «sandwich», «hybrid»),

у которых дистанционные периоды самостоятельной работы студентов чередуются с аудиторскими занятиями традиционной формы. Такие дистанционные курсы можно рассматривать как разновидность организации очной формы образовательного процесса [8].

Очевидно, что тип дистанционного курса предопределяет отбор учебного контента. Как отмечалось выше, «чистые» дистанционные курсы по обучению иностранным языкам включенного типа являются наиболее полными и содержат задания для формирования лексических и грамматических навыков и умений во всех видах речевой деятельности [9].

Дистанционные курсы, используемые в течение обязательного курса обучения студентов очной формы, приближены к автоматизированным учебным программам для обучения языкам при компьютерной поддержке (CALL–Computer Assisted Language Learning). Они часто нацелены на формирование конкретных навыков и умений, закрепление материала, изучаемого в аудитории, являются сжатыми, лаконичными, непродолжительными. В них превалирует индивидуальная работа студентов, а корпоративные задания чаще всего имеют характер проектов. Такие дистанционные курсы направлены на формирование навыков и умений письменных видов речевой деятельности и подготовку к устному общению в аудитории [9].

Здесь следует отнести упражнения для обучения различным видам чтения, орфографии, формирования грамматических и лексических навыков письма, умений написания письменных сообщений различного вида.

Применение технологий дистанционного обучения в процессе изучения иностранных языков должно обеспечивать реализацию таких задач, как:

- формирование и развитие умений и навыков чтения с непосредственным использованием материалов сети Интернет;
- усовершенствование умений аудирования на основе адаптированных и аутентичных звуковых текстов;
- формирование умений и навыков перевода и реферирования текстов по специальности;
- совершенствование умений монологической и диалогической речи;
- расширение активного и пассивного словарей, знакомство с лексикой современного иностранного языка, что освещает определенный этап развития культуры страны, социального и политического строя общества;
- формирование элементов глобального мышления (диалог культур);
- формирование устойчивой мотивации познавательной деятельности, потребности использования иностранного языка в реальном общении;
- формирование культуры общения [1].

Для проведения процесса дистанционного обучения нужен инструмент. Одним из таких инструментов является платформа или система, которые понимаются как программное обеспечение, что позволяет не только размещать, общаться и контролировать знания студентов, но и осуществлять управление учебной деятельностью студентов и процессом обучения в целом.

По мнению ведущих специалистов в области электронного обучения, в настоящее время существует несколько трактовок понятия «система дистанционного обучения» или Learning Management Systems (LMS), которая представляет собой прикладной программный продукт для управления учебной деятельностью, что позволяет разрабатывать и распространять электронные учебные материалы, обеспечивать совместный доступ к информации, организовывать образовательный процесс и контролировать результаты обучения с формированием пакета соответствующей отчетной документации [6].

Контроль учебной деятельности студентов является одним из базовых компонентов педагогической системы дистанционного обучения и определяется общими дидактическими целями управления образовательным процессом.

Цель контроля учебной деятельности студентов детерминирует другие необходимые структурные элементы системы дистанционного обучения, что в совокупности обеспечивает получение ожидаемого результата.

Трансформация традиционной модели контроля под воздействием внедрения информационных технологий компьютерного тестирования сопровождается переносом акцента с контроля знаний на готовность студента действовать с опорой на знания, смещением ответственности за результаты учебной деятельности на студента.

Проектирование контроля учебной деятельности студента в дистанционном обучении опирается на целостную систему принципов:

- общедидактических (научности, сознания, наглядности, систематичности и последовательности, индивидуализации и др.);
- методических (коммуникативной направленности, доминирующей роли упражнений, взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности, активизации слуховых и языкомоторных ощущений и др.);
- дистанционного обучения (открытости коммуникативного пространства, педагогической целесообразности применения средств новых информационных технологий, открытости и гибкости обучения и др.);
- специфических принципов контроля (технологичности, полноты и всеобъемлющего характера контроля, индивидуализации, объективности и др.) [4].

В.А. Красильникова выделяет такие принципы проектирования рейтинговой системы контроля учебной деятельности студента как обеспечение единых требований различными преподавателя-

ми к знаниям, умениям и навыкам студентов, установление единых подходов к определению норм оценивания, получение своевременной информации о ритмах работы каждого студента и учебной группы в целом [3].

Проектно-коммуникативные методы оценки знаний, умений и навыков студентов при дистанционном обучении иностранным языкам позволяют преподавателям лучше узнать студентов, детально проверить их уровень подготовки.

Указанные системы контроля учебной деятельности студента основаны на личном контакте всех участников дистанционного процесса обучения. Именно в силу своей формы контроля они практически не поддаются автоматизации и в дистанционном обучении иностранным языкам один преподаватель (тьютор) учебной группы не может за один цикл обучения дать регулярную оценку работы более чем 20–30 учеников [4].

Следовательно, роль контроля в процессе дистанционного обучения значительно повышается в сравнении с традиционными формами обучения с целью исключения возможности фальсификации результатов контроля и необходимостью идентификации личности обучающегося.

Оценку уровня обученности в процессе проведения процедур контроля целесообразно проводить, используя комплексный показатель качества усвоения материала, что характеризует как глубину усвоения языковых навыков и умений, так и степень фундаментальности, уровень создания в сознании обучающегося семантической модели языковых структур.

Как было сказано выше, специфика дистанционных образовательных технологий состоит в том, что построенный на их основе процесс обучения должен гарантировать достижение поставленных целей. При этом цели обучения формулируются через результаты обучения, выраженные в действиях студентов, причем таких, которые могут надежно опознаваться педагогическими диагностическими средствами.

**Выводы.** Исследование теоретических основ формирования языковых компетенций студентов в процессе дистанционного обучения позволило сделать следующие выводы.

Система дистанционного обучения рассмотрена в качестве организационно-педагогической системы, особенностью протекания педагогического процесса является опосредованный характер взаимодействия участников дистанционного обучения, что предполагает наличие соответствующих информационно-коммуникационных технологий и преимущественно самостоятельную учебную деятельность студентов.

Установлено, что реализация дидактических принципов дистанционного обучения, в аспекте организации учебной деятельности, подчиняется «алгоритму функционирования дидактической системы», который представляет собой алгоритм управления учебной деятельностью студентов, предусматривающий построение таких электрон-

ных средств обучения, в которых наряду с конкретным содержанием, необходимо присутствует логическая составляющая, выполняющая функцию формирования логико-операциональных качеств студентов.

Специфика преподавания иностранных языков с помощью технологий дистанционного обучения обусловлена тем, что изучение языка предполагает овладение основным видам речевой деятельности.

Анализ существующих вариантов дистанционных курсов по обучению иностранным языкам показал, что они отличаются частотой очного общения студентов с преподавателем (тьютором) и системой контроля учебной деятельности обучающихся. Наиболее результативным инструментом контроля является компьютерное тестирование, предполагающее тесную интеграцию процесса обучения и контроля учебной деятельности студентов.

## Литература

1. Асанова С.А. Лингвометодические тренажеры в системе электронных средств обучения рки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Асанова Светлана Александровна. М., 2015. 215 с.
2. Козлов О.А. Теоретико-методологические основы информационной подготовки курсантов военно-учебных заведений: Монография. 3-е изд. М.: ИИО РАО, 2010. 326 с.
3. Красильникова В.А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебное пособие. Оренбург. ГОУ ОГУ, 2006. 235 с.
4. Моисеева М.В. Организация контроля учебной деятельности учащихся при дистанционном обучении. Дистанционное обучение: учеб. Пособие, 1998. С. 82–106.
5. Неведов О.В. Рациональная методика обучения иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов (английский язык, начальный этап): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Неведов Олег Владимирович. Пятигорск, 2014. 201 с.
6. Полат Е. С., Бухаркина М.Ю., Моисеева В.М., Петров А.Е. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров: Издательский центр «Академия», 2009. 272 с.
7. Anderson T. and Dron J. Three Generations of Distance Education Pedagogy. *International Review of Research in Open and Distance Learning*. 2011. Vol.15 (3). P. 80–97.
8. Dmitrieva O. Innovative educational technologies as a tool for improving the language training of students in the conditions of IT-based education // *EDULEARN 2021 Proceedings*. 13th International Conference on Education and New Learning

Technologies. July 5–6, 2021, ISBN 978–84–09–31267–2, ISSN 2340–1117. – Valencia, Spain. – S. 2278–2282.

9. Jorda M. P.S. *Third Language Learners: Pragmatic Production and Awareness*. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2005. 184 p.

## THE USE OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN THE DISTANCE LEARNING SYSTEM

**Dmitrieva O.A.**

National Research University of Electronic Technology

The article deals with the actual problem of theoretical substantiation of the technology of interaction of participants in the educational process in the distance learning system and organizational and methodological support for its implementation when teaching a foreign language at a technical university.

The subject of the study is the technology of interaction of participants in the educational process when teaching a foreign language at a technical university.

The purpose of the study is the theoretical justification, development, testing and implementation of organizational and methodological support for the implementation of non-contact interaction technology when teaching a foreign language at a technical university.

The methodological provisions of the study are: an activity-based approach that provides a unified view of the subject of the study. The following methods were used in the study: theoretical; empirical; the study of psychological and pedagogical literature on the problem under study, pedagogical experiment, including observation, questioning, testing, examination, methods of mathematical statistics.

**Keywords:** distance learning, information and communication technologies, educational technologies, formation of communicative competence, electronic educational resources.

## References

1. Asanova S.A. Linguo-methodological simulators in the system of electronic teaching aids of the Russian Academy of Sciences: dis. ... cand. ped. Sciences: 13.00.02 / Asanova Svetlana Alexandrovna. M., 2015. 215 p.
2. Kozlov O.A. Theoretical and methodological foundations of information training of cadets of military educational institutions: Monograph. 3rd ed. M.: ИИО РАО, 2010. 326 p.
3. Krasilnikova V.A. Information and communication technologies in education: textbook. Orenburg. GOU OGU, 2006. 235 p.
4. Moiseeva M.V. Organization of control of educational activities of students in distance learning. *Distance learning: textbook*. Allowance, 1998. S. 82–106.
5. Nefedov O.V. Rational methodology for teaching foreign language communicative competence of students of non-linguistic universities (English, initial stage): dis. ... cand. ped. Sciences: 13.00.01 / Nefedov Oleg Vladimirovich. Pyatigorsk, 2014. 201 p.
6. Polat E. S., Bukharkina M. Yu., Moiseeva V.M., Petrov A.E. Modern pedagogical and information technologies in the education system: textbook. allowance for students. ped. universities and systems of higher education. qualified ped. staff: Publishing Center "Academy", 2009. 272 p.
7. Anderson T. and Dron J. Three Generations of Distance Education Pedagogy. *International Review of Research in Open and Distance Learning*. 2011. Vol.15 (3). P. 80–97.
8. Dmitrieva O. Innovative educational technologies as a tool for improving the language training of students in the conditions of IT-based education // *EDULEARN 2021 Proceedings*. 13th International Conference on Education and New Learning Technologies. July 5–6, 2021, ISBN 978–84–09–31267–2, ISSN 2340–1117. – Valencia, Spain. – S. 2278–2282.
9. Jorda M. P.S. *Third Language Learners: Pragmatic Production and Awareness*. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2005. 184 p.



# Образовательная культура организации как условие эффективного решения кадровых запросов и повышения компетенций работников

## Гладилина Ирина Петровна,

доктор педагогических наук, профессор кафедры управления государственными и муниципальными закупками Московского государственного университета управления Правительства Москвы

E-mail: gladilinaip@edu.mos.ru

## Демидова Анастасия Олеговна,

аспирант кафедры управления государственными и муниципальными закупками Московского государственного университета управления Правительства Москвы

E-mail: ugmzmag@gmail.com

Формирования образовательной культуры организации, способствующей кросс – культурному взаимодействию для эффективного решения кадровых запросов и навыковых проблем рынка труда позволит организации не только успевать за темпом изменений, разрабатывать и внедрять новые решения и продукты быстрее конкурентов, но и работать на опережение – быть готовой к разным сценариям возможного будущего. Модель образовательной культуры организации, разработанная с учетом специфики деятельности, ресурсов и др. позволит увеличить эффективность профессиональной деятельности, поскольку между трудом и обучением формируется прочная связь. Одной из основных причин для такого развития событий является формирование у сотрудников понимания, что их руководство осознает их ценность и как производственной единицы, и как личности, и вкладывает временные и финансовые средства в новые форматы развития компетенций через современные образовательные ресурсы. Таким образом увеличивается лояльность сотрудников, увеличивается их производительность и снижается риск ухода в организации-конкуренты.

**Ключевые слова:** образовательная культура; кросс – культурное взаимодействие; новые навыки; эффективность профессиональной деятельности; кадровые запросы.

Какие навыки являются ключевыми в наше время? Огромное количество научных трудов, аналитических отчетов не позволяет ответить на данный вопрос однозначно. Но все больше исследователей приходят к выводу, что вузы отстают от стремительного развития рынка труда. Фактически TEACHING AND UPBRINGING METHODS мы, вузовские преподаватели, сегодня самостоятельно вносим изменения в достаточно узкие профессиональные требования образовательных стандартов. Фокус на предметном содержании не выдерживает критики и есть четкое понимание того, что мы должны научить студента самостоятельно искать новые знания, позволяющие отвечать на запросы рынка труда [2,3]. Эволюция содержания кадровых запросов рынка труда достаточно прозрачна. Аналитический прогноз Международного Экономического Форума 2019 “The Future of Jobs” [10] содержал в себе информацию о том, что в 2020 году наибольшую актуальность приобретут следующие навыки:

- комплексное мышление, т.е. способность человека вникать вглубь той или иной проблемы, разбирать ее на составляющие части, систематизировать информацию и, главное, продемонстрировать эффективность в решении рабочих вопросов – навык, который чаще отличает руководителя от рядового сотрудника;
- критическое мышление – способность человека анализировать информацию и делать логичные выводы, применять полученный опыт.
- креативность – способность нетривиально и творчески мыслить, возможность создания новой продукции или нестандартный, экспериментальный подход к решению проблем.
- управление коллективом – навыки лидерства, но при этом важна и методология, которой человек пользуется при управлении, т.е. это комплексный управленческий навык.
- социальные навыки, такие как командная работа, сотрудничество, чувство зоны ответственности, этикет и т.д.
- эмоциональный интеллект – способность человека к эмпатии, корректное считывание чужим эмоций, тактичность.
- способность принимать решения – рациональность, способность выбора оптимального направления деятельности.
- клиентоориентированность – положительная расположенность сотрудников как к внешней среде (клиенту), так и внутренней (коллегам), включает в себя элементы социальной ответственности и эмоционального интеллекта.

- ораторское мастерство – навыки ведения переговоров, способность идейно объединять коллег.
- мобильность – способность человека быстро адаптироваться под изменяющиеся условия рынка, жизни и т.д.

При всем многообразии вышеперечисленных навыков необходимо отметить, что все это ожидаемые процессы. С точки зрения мониторинга изменений тенденций рынка труда вызывает интерес изменение положений популярности вышеперечисленных навыков в рейтинговой таблице аналитического прогноза “The Future of Jobs” в 2015 и 2020 году [11] (рис. 1).

	2015	2020
1	Комплексное решение проблем	Комплексное решение проблем
2	Согласование действий в коллективе	Критическое мышление
3	Управление	Креативность
4	Критическое мышление	Управление
5	Ораторское мастерство	Согласование действий в коллективе
6	Контроль качества	Эмоциональный интеллект
7	Клиентоориентированность	Аналитический склад ума
8	Аналитический склад ума	Клиентоориентированность
9	Умение слушать	Ораторское мастерство
10	Креативность	Мобильность

**Рис. 1.** Изменение тенденций востребованности профессиональных навыков на рынке труда

В 2020 год прогнозировали значительное повышение спроса на креативность, клиентоориентированность; в рейтинге появляется мобильность, т.е. способность оперативно реагировать на внутренние и внешние изменения.

В целом, трендом 2020 года можно считать изменение вектора спроса в сторону когнитивных навыков и личностных качеств.

Профессиональный портал LinkedIn в 2019 году составил собственный рейтинг наиболее востребованных компетенций в 2020 году, разделяя их на Soft и Hard skills [12] (на рис. 2 лидерство в рейтинге идет сверху вниз).

Из представленных данных можно сделать вывод, что наиболее востребованы управленческие компетенции. И это не случайно, управление в организации является ключевым фактором конкурентоспособности, поскольку является процессом целеполагания, стратегического планирования, контроля и т.д.

В трудах Л.М. Спенсера, автора множества теорий развития компетенций и реинжиниринга кадров, понятие компетенции рассматривается комплексно[5]. При этом в основе компетенции находится глубинная черта характера человека, на которую наслаиваются остальные факторы. Согласно Л.М. Спенсеру компетенции могут быть видимыми и скрытыми. К видимым относятся на-

выки и знания, а к невидимым – мотивы, свойства и я-концепция. Отличие видимых аспектов компетенции в их измеримости, легкости оценки и развития. Невидимые аспекты труднее поддаются оценке, для их выявления требуется глубокий анализ личности человека. Помимо модели компетенции, Л.М. Спенсер выделяет понятие ключевых компетенций. Ключевые компетенции – компетенции, имеющие непосредственное влияние на конкурентные преимущества и финансовое положение компании, своего рода капитал человеческого ресурса. Кроме того, Спенсер утверждает, что лишь ключевые компетенции обеспечивают конкурентные преимущества.

Soft skills	Hard skills
Креативность	Блокчейн
Навыки убеждения	Облачные вычисление
Работа в команде	Аналитическое обоснование
Мобильность (адаптивность)	Искусственный интеллект
Эмоциональный интеллект	UX-дизайн
	Бизнес-аналитика
	Партнерский маркетинг
	Продажи
	Научное программирование
	Видеопродакшн

**Рис. 2.** Рейтинг компетенций согласно данным опроса работодателей портала LinkedIn

Г. Хамел и К.К. Прахалад – эксперты в сфере конкурентных преимуществ, выделили основные критерии, которым должны соответствовать ключевые компетенции:

1. Компетенции должны предлагать выгоду
2. Компетенции должны быть очевидными и наглядными
3. Компетенции должны открывать организации доступ к множеству рынков[4]

Согласно Г. Хамелу и К.К. Прахаладу, ключевые компетенции делятся на три основных направления:

- динамичные, к которым относятся управление производственными процессами, снабжение и т.д.;
- системные – управление персоналом, информацией;
- личностные – характерные особенности сотрудников.

Среди данных направлений в настоящий момент наиболее востребованными являются личностные компетенции (согласно рейтингу компетенций рис. 1). Кроме того, данные компетенции труднее всего имитировать, поэтому они являются наиболее надежными с точки зрения конкурентоспособности организации.

Анализ научной литературы позволяет утверждать, что наибольшую важность в контексте увеличения конкурентоспособности приобретает ре-

шение стратегических задач по управлению человеческими ресурсами, а именно:

- количественное и качественное планирование потребности организации в человеческих ресурсах;
- прогнозирование внутренних и внешних изменений для нивелирования недостатка человеческих ресурсов в перспективе развития организации;
- постоянная и целенаправленная оценка необходимости развития сотрудников;
- создание программы адаптации текущего кадрового резерва;
- управление мотивацией персонала;
- стратегия опережающего развития компетенций сотрудников[1].

Таким образом, развитость ключевых компетенций сотрудников являются значительным конкурентным преимуществом для организации. В современных условиях большинство научных технологий можно скопировать, а soft-skills [6] – личностные особенности сотрудников невозможно скопировать и применить для своей организации. Удачный кадровый состав всегда формируется индивидуально. В современности интеллектуальный капитал становится основным и самым важным в любой организации – креативный потенциал, лидерские качества, инновационный подход к решению проблем, устойчивость, гибкость, способность управлять стрессом, умение забывать устаревшие навыки – выходят на первый план.

Бизнес-тренер и эксперт по корпоративному предпринимательству Владислав Шипилов в своей работе “Перечень навыков soft-skills и способы их развития” выделил несколько основных способов развития soft-skills:

1. Самообучение – изучение различных моделей эффективного поведения, в которое входит чтение литературы о развитии soft-skills, т.е. книг по успешному управлению, лидерству, маркетингу и т.д.
2. Поиск обратной связи – общение с руководителями, коллегами, наставниками, их содействие в поиске пробелов в личностных качествах.
3. Обучение на опыте других и менторство – заимствование опыта коллег и менторов, учеба на чужих ошибках.
4. Специальные фоновые задачи – перечень упражнений для развития личностных качеств и soft-skills.
5. Развитие в процессе работы – исследование собственного подхода к работе, эксперименты[9].

Модель формирования обучающейся организация с кросс – культурным взаимодействием включает основные характеристики обучающейся организации:

- системное мышление
- личное мастерство
- модели мышления с культурой открытости и доверия
- общие взгляды сотрудников всех уровней организации

- Командное обучение с возможностью решения кросс – функциональных задач.

Одной из самых существенных потенциальных проблем при интеграции образовательных моделей для сотрудников в организации является неприятие регулярных мероприятий по повышению компетенции сотрудниками в силу отсутствия культуры обучения. Существует несколько стандартных сценариев обучения сотрудников, встречающихся почти повсеместно, которые можно разделить на группы. Три основных пути обучения-адаптации сотрудника на новом рабочем месте можно представить следующим образом:

1. Менторство более опытных коллег над новичком – первое время по прибытии на новое рабочее место руководство дает задачу текущему кадровому составу по передаче части своих должностных обязанностей новому сотруднику, мотивируя этот процесс возможностью отказа от наиболее рутинной работы или финансовым вознаграждением.

2. Обучение сотрудника силами руководства с помощью постановки задач по принципу “от простого к сложному”.

3. Передача прав по частичной реструктуризации рабочих процессов новым сотрудником исходя из его предыдущего профессионального опыта под наблюдением руководства.

Сценарии повышения квалификации опытных сотрудников можно представить следующим образом:

1. Из-за изменения рабочих процессов в организации появился новый инструментарий или расширился перечень обязанностей сотрудников, поэтому руководство принимает решение об организации процесса обучения, который может включать в себя курсы, тренерство или чтение профессиональной литературы.

2. Реструктуризация производства привела к необходимости перекрестной переквалификации сотрудников с помощью их обмена профессиональным опытом.

3. Из-за отсутствия роста производительности у сотрудников принимается решение о дополнительном профессиональном образовании.

Вышеперечисленные образовательные мероприятия имеют несколько схожих черт, которые можно представить следующим образом:

1. Неизбежные временные и финансовые издержки, которые сложно спрогнозировать.

2. Возможность неприятия опытными сотрудниками образовательного процесса по ряду причин, таких как расширение перечня рабочих обязанностей без карьерного роста, финансовой мотивации, перегруженности сотрудника собственной работой.

3. Непонимание сотрудниками выгоды от профессионального обучения и, следовательно, низкая эффективность профессионального образования.

Очевидным решением вышеперечисленных проблем является формирование культуры обучения в организации, поскольку ее эффективная

интеграция может предложить ряд преимуществ, которые можно представить следующим образом:

1. Интеграция системы непрерывного обучения как элемента общего рабочего процесса позволяет снизить временные и финансовые издержки в силу возможности точного планирования и прогнозирования программ повышения квалификации для сотрудников.

2. При глубокой интеграции образовательных программ в рабочий процесс возможна их тонкая настройка под временные рамки работы организации, т.е. нивелируется риск необходимости обучения перегруженным работой сотрудником.

3. При формировании образовательной культуры организации снижается необходимость в какой-либо мотивации сотрудников в обучении, поскольку обучения становится равноценным рабочим процессом.

4. Существует множество способов демонстрации выгоды от образовательных процессов в краткосрочной перспективе, обладающих простотой и наглядностью, например такие игровые механики как турнирные таблицы или системы мгновенных поощрений.

С помощью формирования модели образовательной культуры организации можно увеличить эффективность профессиональной деятельности, поскольку между трудом и обучением формируется связь. Одной из основных причин для такого роста является формирование у сотрудников понимания, что их руководство осознает их ценность как производственной единицы и, поэтому, вкладывает временные и финансовые средства в их образовательный процесс. Таким образом увеличивается лояльность сотрудников к предприятию, увеличивается производительность и снижается риск ухода в организации-конкуренты.

При разработке модели формирования образовательной культуры в организации в условиях цифровизации образовательной среды необходимо следовать ряду принципов, которые могут быть представлены следующим образом:

1. Формирование связи между эффективностью профессиональной деятельности и обучением – сотрудники в организации должны ощущать, что время, которое они тратят на профессиональное обучение, в конечном счете, делает их более ценными специалистами или облегчает их работу.

2. Применение сотрудниками новых навыков, полученных во время обучения, должно поощряться особо для того, чтобы давать понять сотрудникам, что знания, полученные ими во время обучения особенно ценны для организации.

3. Система доступа к образовательным ресурсам организации увеличивает свою эффективность соразмерно с ее простотой и легким доступом к ней.

Таким образом, формирования образовательной культуры организации, способствующей кросс – культурному взаимодействию для эффективного решения кадровых запросов и навыковых пробелов работников позволит организации

не только успевать за темпом изменений, разрабатывать и внедрять новые решения и продукты быстрее конкурентов, но и работать на опережение – быть готовой к разным сценариям возможного будущего.

## Литература

1. Белова Е.Н. Управленческая компетентность руководителя: монография. // Красноярский государственный университет. – 2018. – 273 с.
2. Гладилина И.П., Кирюхина Е.С., Сварник Т.А. Развитие человеческого капитала с помощью цифрового образовательного пространства для решения проблем внедрения технологических инноваций // Финансовые рынки и банки» № 4 2021. – 21–24
3. Дегтев Г.В. Выявление приоритетных стратегий кадрового обеспечения цифровой экономики//Вестник университета Правительства Москвы. – 2020. – № 4. – Стр. 9–12.
4. Концепция конкуренции за будущее Г. Хамела [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://studref.com/318476/ekonomika/kontseptsiya\\_konkurentsii\\_buduschee\\_hamela\\_prahalada](https://studref.com/318476/ekonomika/kontseptsiya_konkurentsii_buduschee_hamela_prahalada)
5. Спенсер Л.М., Спенсер С.М. Компетенции на работе. Модели максимальной эффективности работы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.studmed.ru/view/spenser-lm-spenser-sm-kompetencii-na-rabote-modeli-maksimalnoy-effektivnosti-raboty\\_585af7dcf06.html](https://www.studmed.ru/view/spenser-lm-spenser-sm-kompetencii-na-rabote-modeli-maksimalnoy-effektivnosti-raboty_585af7dcf06.html)
6. Официальный портал компании Soft-Skills. Pro [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://soft-skills.pro/test>
7. Приложение к приказу Департамента труда и социальной защиты населения города Москвы “Перечень востребованных профессий (должностей)”. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://czn.mos.ru/cms\\_data/usercontent/regionaleditor/](https://czn.mos.ru/cms_data/usercontent/regionaleditor/)
8. Перечень востребованных профессий (должностей). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://czn.mos.ru/content/>
9. Перечень навыков soft-skills и способы их развития [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.cfin.ru/management/people/dev\\_val/soft-skills.shtml](https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/soft-skills.shtml)
10. The Future of Jobs: Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf)
11. The Future of Jobs: Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution (Executive Summary) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_FOJ\\_Executive\\_Summary\\_Jobs.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_FOJ_Executive_Summary_Jobs.pdf)
12. The Most In-Demand Hard and Soft Skills of 2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.linkedin.com/business/talent/blog/talent->

strategy/linkedin-most-in-demand-hard-and-soft-skills

## THE EDUCATIONAL CULTURE OF THE ORGANIZATION AS A CONDITION FOR THE EFFECTIVE SOLUTION OF PERSONNEL NEEDS AND INCREASING THE COMPETENCE OF EMPLOYEES

Gladilina I.P., Demidova A.O.

Moscow State University of Management Moscow Government

The formation of an educational culture of an organization that promotes cross-cultural interaction to effectively address staffing needs and skills gaps in the labor market will allow the organization not only to keep up with the pace of change, develop and implement new solutions and products faster than competitors, but also to work proactively – to be ready for different scenarios of a possible future. The model of the educational culture of the organization, developed taking into account the specifics of activities, resources, etc., will increase the efficiency of professional activity, since a strong connection is formed between work and training. One of the main reasons for such a development of events is the formation of an understanding among employees that their management realizes their value both as a production unit and as an individual, and invests time and money in new formats for the development of competencies through modern educational resources. This increases employee loyalty, increases their productivity and reduces the risk of leaving for competing organizations.

**Keywords:** educational culture; cross – cultural interaction; new skills; efficiency of professional activity; staffing requests.

### References

1. Belova E.N. Managerial competence of the head: monograph. // Krasnoyarsk State University. – 2018.-273 p.
2. Gladilina I.P., Kiryukhina E.S., Svarnik T.A. Development of human capital with the help of digital educational space for solving

the problems of introducing technological innovations // Financial Markets and Banks “№ 4 2021. – 21–24

3. Degtev G.V. Identification of priority strategies for staffing the digital economy // Bulletin of the University of the Government of Moscow. – 2020. – No. 4. – p. 9–12.
4. The concept of competition for the future G. Khamela [Electronic resource]. – Access mode: [https://studref.com/318476/ekonomika/kontsepsiya\\_konkurentsii\\_buduschee\\_hamela\\_prahala-da](https://studref.com/318476/ekonomika/kontsepsiya_konkurentsii_buduschee_hamela_prahala-da)
5. Spencer L.M., Spencer S.M. Competencies at work. Models of maximum efficiency of work [Electronic resource]. – Access mode: [https://www.studmed.ru/view/spenser-lm-spenser-sm-kompetencii-na-rabote-modeli-maksimalnoy-effektivnosti-raboty\\_585af7dcf06.html](https://www.studmed.ru/view/spenser-lm-spenser-sm-kompetencii-na-rabote-modeli-maksimalnoy-effektivnosti-raboty_585af7dcf06.html)
6. The official portal of the Soft-Skills.Pro company [Electronic resource]. – Access mode: <https://soft-skills.pro/test>
7. Appendix to the order of the Department of Labor and Social Protection of the Population of the City of Moscow “List of Occupations (Positions) in Demand”. [Electronic resource]. – Access mode: [https://czn.mos.ru/cms\\_data/usercontent/regionaleditor/](https://czn.mos.ru/cms_data/usercontent/regionaleditor/)
8. The list of demanded professions (positions). [Electronic resource]. – Access mode: <https://czn.mos.ru/content/>
9. List of soft-skills and methods of their development [Electronic resource]. – Access mode: [https://www.cfin.ru/management/people/dev\\_val/soft-skills.shtml](https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/soft-skills.shtml)
10. The Future of Jobs: Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution [Electronic resource]. – Access mode: [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf)
11. The Future of Jobs: Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution (Executive Summary) [Electronic resource]. – Access mode: [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_FOJ\\_Executive\\_Summary\\_Jobs.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_FOJ_Executive_Summary_Jobs.pdf)
12. The Most In-Demand Hard and Soft Skills of 2020 [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.linkedin.com/business/talent/blog/talent-strategy/linkedin-most-in-demand-hard-and-soft-skills>

# Модернизация учебного процесса физической культуры в условиях пандемии: на примере вузов РУК и МГОТУ

## Калинина Ирина Федоровна,

кандидат педагогических наук, доцент,  
АНОО ВО ЦС РФ «Российский университет кооперации»  
E-mail: kalininaif@mail.ru

## Виноградов Василий Михайлович,

старший преподаватель, АНОО ВО ЦС РФ «Российский университет кооперации»  
E-mail: v.m.vinogradov@ruc.su

## Смирнов Александр Александрович,

кандидат педагогических наук, доцент, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Технологический университет»  
E-mail: s.s.smirnov@mail.ru

В связи с быстрым распространением в России и мире коронавирусной инфекции образовательным учреждениям в довольно короткий срок необходимо было модернизировать учебный процесс, перевести его на рельсы дистанционного обучения. Это коснулось и предмета «Физическая культура». В конце 2020 г. снова появилась возможность проводить практические занятия в очном формате, что позволило сравнить отношение студентов как к дистанционным, так и к очным практическим занятиям.

В статье анализируется посещаемость студентами занятий по физической культуре в дистанционном формате и исследуется их интерес к такой форме преподавания. Определены ведущие мотивы у студентов обучаться в очном и дистанционном формате.

Исследование проводилось методами тестирования и анкетирования студентов первых курсов Технологического университета г. Королев (МГОТУ) и Российского университета кооперации г. Мытищи (РУК), изучались и обобщались литературные источники, применялись статистические методы обработки данных.

**Ключевые слова:** физическая культура, студенты, здоровье, тесты, физическая подготовленность, анкетирование, пандемия.

**Введение.** Первые случаи COVID-19 изначально появились в декабре 2019 года в Ухане, Китай, в провинции Хубэй, и ситуация быстро превратилась в глобальную пандемию. Появление глобального кризиса COVID-19 вызвало немедленное и значительное бремя на здравоохранение. Пандемия COVID-19 принесла различные проблемы и изменения в человеческую жизнь по всему миру, затрагивая качество жизни, образ жизни и социальную жизнь и повлияло на местную и международную экономику [2. С. 122]. На ранних этапах кризиса национальные правительства приняли меры по сокращению распространения COVID-19, и многие страны были ограничены различными ограничениями [4. С. 443]. Ограничения влияют на снижение двигательной активности, что приводит к ухудшению здоровья и росту различных заболеваний. Оптимальная физическая активность является существенным фактором более низкой смертностью и важна в профилактике сердечно-сосудистых заболеваний [5. С. 430].

Во время пандемии в российском государстве происходит процесс политических и социально-экономических преобразований, что привело к изменениям социальной организации в обществе. Коронавирусная пандемия повлияла на несколько областей человека в общественной жизни. [1. С. 94.].

С усиленным процессом вакцинации и постепенным ослаблением коронавирусных ограничений, постепенно начался процесс восстановления очного формата обучения. Но несмотря на то, что ситуация постоянно меняется, отношение студенческой к ведению здорового образа жизни и физической культуре в целом остается неизменным [3. С. 19.].

**Актуальность** данной темы исследования детерминирована определением мотивов студентов осваивать теоретический материал и заниматься физическими упражнениями в дистанционном и практическом формате обучения по дисциплине «Физическая культура», используя передовые достижения компьютерных технологий.

**Цель** настоящей работы была в изучении отношения и мотивации студентов к дистанционному и очному формату обучения, а также сравнения целесообразности использования их при проведении учебных занятий.

### **Методы и организация исследования:**

- а) анализ посещаемости студентами дистанционных и очных практических занятий по физической культуре;
- б) анкетирование студентов 1 курсов очного отделения Технологического университета г. Ко-

ролев и Российского университета кооперации г. Мытищи в течение 2020–21 учебного года;

в) проведение тестов, определяющих физическую подготовленность студентов 1 курсов очного отделения Технологического университета г. Королев и Российского университета кооперации г. Мытищи.

Общее количество участников исследования составило 268 человек из них РУК – 138 человек (57 юношей и 81 девушка) и МГОТУ – 130 человек (54 юношей и 76 девушек) первых курсов. Сравнительный анализ физической подготовленности студентов 1 курса проводился в дистанционном формате с сентября по декабрь 2020 года, практические занятия проходили с февраля по май 2021 год. Дистанционные тесты проводились в декабре 2020 г. в домашних условиях и отправлялись на электронные носители вузов или преподавателей, практические тесты проходили в мае 2021 в спортивном зале.

#### Задачи исследования:

а) провести анализа присутствия на дистанционных и очных практических занятий по физической культуре;

б) определить уровень интереса студентов к различным носителям информации в сфере физической культуры;

в) выявить интерес занимающихся к учебным занятиям в дистанционном и очном практическом формате;

г) установить определяющие мотивы студенческой молодежи к регулярной физической нагрузке и ее влияние на профессиональную подготовку.

**Результаты исследования.** Проанализировав динамику посещаемости дистанционных теоретических занятий по физической культуре можно отметить, что в РУК она составила – 57%, а в МГОТУ – 43%. Наиболее активными и дисциплинированными были девушки – 53%, юноши – 37%, остальные – 10% не посещали лекции, считали, что эти знания им не пригодятся в жизни. Студенты МГОТУ выразились отрицательно – 32% об лекциях, записанных заранее, но положительно – 44%, о возможности просмотра их в любое время, остальные – 24% отнеслись нейтрально. Студенты РУК – 82% посещали лекции, так как они шли в онлайн-режиме по расписанию и дополнительного просмотра не планировалось. Это вызвало отрицательный эффект у 43% студентов РУК. Посещение аудиторных лекций было практически одинаковым в РУК – 77% и МГОТУ – 74%. Около 75% студентов считают, что интересным и наиболее эффективным методом усвоения материала является живое общение с преподавателем, 25% не интересен такой формат общения.

Проведенный опрос студентов по занятиям физическими упражнениями в практическом и дистанционном формате показал, что в РУК – 58% и МГОТУ – 59% не имеют возможности заниматься дома из-за некомфортных условий; РУК – 33% и МГОТУ – 28% не допускают возможность, чтобы посторонние видели их домашнюю обстановку;

РУК – 9% и МГОТУ – 13% студентов не имеют возможности заниматься в полной мере из-за ограничений по группе здоровья. Технические и дискомфортные условия не позволяют выйти в интернет 36% РУК и 28% МГОТУ студентов в назначенное время.

Результаты тестирования физической подготовленности студентов в условиях дистанционных и практических занятий показаны в таблице 1 и 2.

Таблица 1. Физическая подготовленность студентов в дистанционном формате

Тесты	РУК		МГОТУ	
	юноши	девушки	юноши	девушки
Сгибание рук в упоре лежа (раз)	24	17	27	19
Поднимание туловища из положения лежа (раз)	39	33	41	35
Прыжок в длину с места (см)	193	165	196	168
Прыжки на скакалке за 1 мин (раз)	115	123	118	124
Приседание за 1 мин (раз)	41	33	42	36

Таблица 2. Физическая подготовленность студентов в очном формате

Тесты	РУК		МГОТУ	
	юноши	девушки	юноши	девушки
Сгибание рук в упоре лежа (раз)	30	21	33	21
Поднимание туловища из положения лежа (раз)	41	35	46	40
Прыжок в длину с места (см)	210	170	216	174
Прыжки на скакалке за 1 мин (раз)	118	125	119	132
Приседание за 1 мин (раз)	46	39	47	41

Анализ тестирования физической подготовленности студентов показал, практически одинаковый уровень в дистанционном обучении. Показатели тестов после практических занятий выросли в РУК на 18% и МГОТУ на 23%. Наилучшие показатели в МГОТУ обусловлены лучшей физической подготовкой студентов и материальной базой вуза.

Анкетирование выявило, что наиболее важным в жизни студентов является здоровье, так считают 69% РУК и 72% МГОТУ. Интерес к здоровому питанию проявляют 59% РУК и 64% МГОТУ, остальные не видят разницы где и как им питаться. Самостоятельно занимаются физическими упраж-

нениями предпочитают 22% в РУК и 33% МГОТУ, в спортивных секциях 8% РУК и 12% студентов МГОТУ, 70% в РУК и 55% МГОТУ предпочитают другие виды деятельности.

**Заключение.** Полученные в ходе исследования данные дают возможность говорить о том о том, что дистанционная форма обучения дополняет классическое обучение и по важности проигрывает очным практическим занятиям. Дистанционное обучение имеет свои слабые стороны: нет очного контакта во время учебного процесса между преподавателем и студентом; отсутствие оборудованного помещения; нехватка необходимого и качественного инвентаря; невозможность выполнения страховочных действий для предотвращения получения травм. Но дистанционная форма обучения имеет ряд положительных черт: возможность заниматься в любом месте; использовать современные технологии; иметь равные возможности обучения. Проведя анализ данных, полученных в ходе исследования, можно сказать о том, что наиболее эффективной формой обучения по-прежнему остаются очные практические занятия, которые снова станут нормой после окончания пандемии.

## Литература

1. Архипова Т.Н. Анализ физической подготовленности студентов технологического университета. Социально-гуманитарные технологии. 2018. № 4 (8). С. 94–98.
2. Калинина И.Ф., Шульженко А.В., Иванова Л.В. Анализ состояния здоровья и образа жизни студенческой молодежи. Современное педагогическое образование. 2020. № 1. С. 122–124.
3. Смирнов А.А., Калинина И.Ф. Мониторинг физической подготовленности студентов с применением технологий дистанционного обучения. Современное педагогическое образование. 2021. № 4. С. 19–23.
4. Ткаченко А.В., Калинина И.Ф. Занятия физической культурой как фактор укрепления здоровья студенческой молодежи. Педагогический журнал. 2017. Т. 7. № 2А. С. 443–448.

5. Шульженко А.В., Вязовой С.А., Вашкевич А.В., Разумеев А.А. Гуманистическая и здоровьесберегающая направленность системы образования посредством физической культуры и спорта. В сборнике: Формирование нового мирового порядка в контексте современных вызовов и угроз. 2019. С. 430–434.

## MODERNIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF PHYSICAL CULTURE IN A PANDEMIC: ON THE EXAMPLE OF UNIVERSITIES RUK AND MGOTU

Kalinina I.F., Vinogradov V.M., Smirnov A.A.

Russian University of Cooperation; University of technology

In connection with the rapid distribution in Russia and the world of coronavirus infection, educational institutions needed to modernize the educational process, translate it to distance learning rails. It affected the subject "Physical Culture". At the end of 2020, it was possible to conduct practical classes in full-time format again, which made it possible to compare the attitudes of the students both to remote and full-time practical exercises.

The article analyzes attendance by students in physical culture in remote format and is investigated by their interest in this form of teaching. The leading motives for students study in full-time and remote format are identified.

The study was conducted by testing and surveying students of the first courses of the University of Korolev (MGOTU) and the Russian University of Cooperation of Mytishchi (RUC), literary sources were studied and summarized, statistical data processing methods were used.

**Keywords:** physical culture, students, health, tests, physical experience, questioning, pandemic.

## References

1. Arkhipova T.N. Analysis of physical fitness of students of a technological university. Social and humanitarian technologies. 2018. No. 4 (8). S. 94–98.
2. Kalinina IF, Shulzhenko A.V., Ivanova L.V. Analysis of the health status and lifestyle of student youth. Modern pedagogical education. 2020. No. 1. P. 122–124.
3. Smirnov A.A., Kalinina I.F. Monitoring the physical fitness of students with the use of remote learning technologies. Modern pedagogical education. 2021. No. 4. P. 19–23.
4. Tkachenko A.V., Kalinina I.F. Physical education as a factor in strengthening the health of student youth. Pedagogical journal. 2017. Vol.7. No. 2A. S. 443–448.
5. Shulzhenko A.V., Vyazova S.A., Vashkevich A.V., Razmeyev A.A. Humanistic and health-saving direction of the education system through physical culture and sports. In the collection: the formation of a new world order in the context of modern challenges and threats. 2019. P. 430–434.



# Цифровизация иноязычного образования: опыт системы дополнительного профессионального образования Республики Татарстан

**Иванова Лариса Филипповна,**

кандидат педагогических наук, профессор, Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования Республики Татарстан»  
E-mail: ivanova.inyaz@gmail.com

**Логонова Рамзия Маратовна,**

Старший преподаватель, Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования Республики Татарстан»  
E-mail: ramziya.89@mail.ru

В статье анализируются пути совершенствования профессиональной компетенции в сфере информационно-коммуникационных технологий учителей иностранного языка. Освещаются инновационные процессы в дополнительном профессиональном образовании Республики Татарстан по повышению компьютерной грамотности педагогических работников. Авторы статьи отмечают, что формирование ИКТ – компетентности учителя иностранного языка уделяется важное значение на курсах повышения квалификации в Институте развития образования Республики Татарстан. В условиях цифровизации иноязычного образования заслуживает внимания актуализация полученных знаний и постоянное развитие собственного потенциала учителя иностранного языка. Также отмечается, что модель повышения квалификации современного учителя иностранного языка требует модернизации в условиях цифровой экономики. Таким образом, такие компетенции как: лингвистическая, владение информационно – коммуникационными технологиями, синтез идей из разных областей, умение быстро учиться и способность к адаптации – это вызовы сегодняшнего дня.

**Ключевые слова:** цифровизация, информационно-коммуникационные технологии, инновации, взаимодействие, качество образовательного процесса.

В современной педагогической науке укоренились такие понятия, как «цифровая трансформация», «цифровая социализация», «цифровой след». Анализ современных исследований в области цифровизации иноязычного образования показывает, что цифровизация неотделима от компьютеризации.

На сегодняшний день в Республике Татарстан за этапом формирования и совершенствования инфраструктуры образовательных организаций следует этап цифровизации современного образования. Технологическая революция требует не только современных научно-технических разработок, но и качественного изменения культуры труда. В условиях новой технологической революции современный учитель иностранного языка должен обладать «компетенциями XXI века».

Усиление внимания к проблеме профессиональной компетентности учителя иностранного языка, а также различных классификаторов диагностики профессиональных компетенций, связано в первую очередь с традиционным форматом профессии, предполагающий определенный набор знаний и умений для осуществления педагогической деятельности. Особое значение в свете новых задач имеет профессиональная мобильность педагога, умение гибко реагировать на новые требования и прежде всего требования цифровой экономики – «Индустрии 4.0».

В последнее время статус иностранного языка в современном обществе изменился. Сегодня знание иностранных языков – это не роскошь, как считалось до недавнего времени, а необходимость, это – средство общения, быстрый доступ к передовым международным научным и технологическим достижениям, расширение возможности образования и самообразования.

Потенциал учебного предмета «Иностранный язык» заключается не только в развитии высокоинтеллектуальной личности, но и является ресурсом систематического пополнения знаний, формирования и развития коммуникативных умений и навыков.

В связи с тем, что цифровое поколение (сегодняшние обучающиеся) является «резидентом» цифрового мира, современному учителю иностранного языка важно учитывать этот момент и планировать урочную деятельность с использованием современных цифровых ресурсов.

Очевидно, что учитель иностранного языка в условиях цифровой экономики должен быть готов не только к постоянному развитию своего потенциала, но и возможной смене профессио-

нальной специализации. Стремительный переход к цифровой экономике обуславливается не только всеобщей компьютеризацией, но и изменением отношения к трудовой деятельности, межличностной коммуникации, лингвокультурологическим аспектам. Помимо развитых ИКТ-навыков, необходимо владеть коммуникативными и колаборативными навыками.

Иноязычное образование стоит перед новыми вызовами, решение которых требуется в сжатые сроки. Нельзя не заметить, что при кажущейся многоаспектности и обширности исследований еще многие свойства и механизмы педагогической компетентности в новых условиях требуют дополнительного рассмотрения. Что же касается повышения квалификации учителя иностранного языка, то модель ее реализации требует модернизации с учетом потребностей приоритетов цифровой экономики. В результате изучения интернет-источников сформирован портрет современного учителя иностранного языка в условиях «Индустрии 4.0». Прежде всего, это учитель нового формата, что подразумевает в первую очередь высокий профессионализм педагога. Несомненно, такой педагог обладает совершенными знаниями в области информационных технологий, а также для него неприемлемо использовать формальный подход к обучению. Нужно добавить, что современные обучающиеся нацелены на индивидуализацию обучения, хотят «поглощать» новую информацию. Но отдают предпочтение только практико-ориентированным заданиям. Возникает вопрос, как могут помочь современные информационно-коммуникационные технологии в этом вопросе? Современные технологии позволяют сделать содержание урока близким к реальной жизни. Как помочь учителю в этом вопросе? И здесь на помощь учителю приходит информационно-коммуникационные технологии и «Интернет» – гигантский источник кейсов, задач и иллюстраций. Учителю стоит лишь ввести в поисковую строку одного из крупнейших видео-порталов тему урока или отдельные смысловые единицы, и он найдет огромное количество как учебных, так и вполне жизненных сюжетов.

В настоящее время подготовке квалифицированных педагогических работников в системе образования уделяется большое внимание. Обучение на курсах повышения квалификации в ГАОУ ДПО «Институт развития образования Республики Татарстан» следует рассматривать как процесс совершенствования педагогической компетентности. Компетентность в сфере информационно-коммуникационные технологии – это одна из важнейших составляющих личности специалиста. Сотрудники кафедры разработали программу для комплексного преобразования профессиональной деятельности учителя иностранного языка на основе возможностей современных цифровых инструментов и цифровой среды. Прежде всего, учитель должен знать: особенности образовательного процесса в условиях цифрового общества;

возможности цифровой среды для обучения иностранному языку; основные инструменты и ресурсы обучающей среды. Далее преподаватели института стараются совершенствовать профессиональную компетенцию учителей в умении выстраивать систему обучающего контента на основе открытых цифровых источников; анализировать и эффективно применять информационно-коммуникационные технологии в урочной и внеурочной деятельности. Сделать процесс обучения актуальным, современным, интересным помогают лайфхаки (от английского языка «life hack»). Что это такое? Обычно простой и толковый совет или метод, как выполнить знакомые задания лучше и эффективнее. При проведении тренингов «Информационные и коммуникационные технологии в образовании» используются следующие приемы. Прием SEARCH (интернет-поиск): 1. Преподаватель дает задание, используя интернет – поиск по одному источнику найти личность или образовательную программу. Проверка осуществляется в виде кратких сообщений. 2. Преподаватель дает задание, используя интернет-поиск по неопределенным источникам найти аутентичные реалии; в приложении дается список вопросов. Существуют конкретные пути поиска информации. На сайте *TEDEd* сосредоточено более 200 тысяч уроков, многие из которых созданы на основе лекций самого TED и посвящены, как правило, самым актуальным вопросам современности. Большинство из них имеют русские субтитры. Крупнейшие научно-популярные издания имеют сайты, на которых гораздо больше информации, чем в печатном варианте. Такие крупные издания как *National Geographic*, *BBC* создают особые разработки для школ.

Другой позитивный прием FLASHCARDS, MEMORY CARDS (создание наборов карточек для введения темы, новых иностранных слов). Этот прием очень многофункционален: это инструмент помощи слушателям (а не контроля); карточки создаются слушателями в ходе тренинга, если вы им расскажите о таких ресурсах; простой показ карточек онлайн через функцию поделиться экраном. Это может быть простое повторение, фронтальный опрос. Озвучивание карточек иногда возможность аудиозаписи голоса. Своими карточками слушатели обмениваются в процессе тренингов по прямой ссылке, на сайте в профессиональных сообществах. В ходе практических занятий слушателям предоставляются интернет-ресурсы для создания «flashcards»:

- [www.quizlet.com](http://www.quizlet.com) – интерфейс есть и на русском языке, но представлено 18 языков; режим подготовки к экзамену, когда система сама рассчитывает, сколько вам нужно учить ежедневно, чтобы успеть к определенной дате; есть игры и проверка написания; есть режим соревнования в реальном времени; можно создавать отдельные темы, а можно сразу курс.
- [www.memory.com](http://www.memory.com) – интерфейс на английском, но есть запись вашего произношения; режим

подготовки к экзамену; виртуальное соревнование с другими участниками через баллы и кредиты.

- [www.studyblue.com](http://www.studyblue.com) – возможны карточки с комбинацией слов, звука и изображений; можно сгенерировать онлайн-тест из карточек.

Практико-ориентированное занятие «Электронная методическая лаборатория учителя» имеет цель продемонстрировать методическую и дидактическую целесообразность создания творческой электронной лаборатории учителя иностранного языка. Критериями оценки представленной лаборатории служат: информационная содержательность, представление использования информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения иностранному языку; представление собственного педагогического опыта на разных уровнях; оригинальность дизайна.

Мастер-классы «Эффективные ИКТ-технологии в урочной и внеурочной деятельности учителя иностранного языка» помогают проанализировать путь повышению мотивации в обучении иностранного языка через геймификацию. Современному учителю иностранного языка стоит помнить, что игры могут стимулировать внешнюю мотивацию. Обучающимся может быть интересно играть, но не учиться. Преподаватели института на практических занятиях «Цифровые ресурсы в преподавании иностранного языка», обсуждают, анализируют, знакомят на практике с обучающимися играми. В сети Интернет существует большое количество образовательных игр. Исключительно школьной программе посвящена новая игра *Clevver.me*. С другой стороны, существует много ресурсов, которые помогают и позволяют геймифицировать сам процесс обучения. К таким ресурсам относят *ClassDojo*, который помогает увлечь обучающихся, сделать визуальным их собственный прогресс, помогая решить проблему мотивации – неуверенность в своих силах. Слушатели используют вместе с преподавателями института сервис *Socrative*, позволяющий самим слушателям создавать увлекательные игры и визуализировать процесс обучения. В этом контексте представляется весьма актуальным упомянуть о типичных ошибках использования современных информационно-коммуникативных технологий. Молодые учителя полагают, что использование современных информационно-коммуникативных технологий автоматически повышает мотивацию обучающихся. Однако, если использование таких технологий педагогически нецелесообразно, обучающиеся быстро это поймут и потеряют интерес к обучению. Опираясь на данные современной педагогики, а также на результаты исследования в американских и британских школах, полученные в ходе обобщения и анализа существующей проблемы, выявлено, что не все обучающиеся довольны, когда учитель использует социальные сети в образовательном процессе. Они считают это своим личным пространством. Наряду с этим сле-

дует отметить, что кроме связи с реальной жизнью и элементами геймификации, информационно-коммуникационные технологии позволяют сделать процесс обучения более разнообразным, подходящий для обучающихся с разными запросами и возможностями.

На республиканском круглом столе «Цифровизация иноязычного образования» в институте учителей подводят к выводу, что информационно-коммуникационные технологии должны расширять возможности образования, а не сужать их. Несомненно, использование той или иной современной технологии зависит от учителя и поставленной цели мероприятия.

Разумеется, совершенствование профессиональной компетентности учителя иностранного языка процесс всей его профессиональной деятельности. И такие компетенции как: лингвистическая, владение информационно – коммуникационными технологиями, синтез идей из разных областей, умение быстро учиться и способность к адаптации – это вызовы сегодняшнего дня.

## Литература

1. Иванова Л.Ф., Логинова Р.М. Совершенствование профессиональной компетенции учителя иностранного языка средствами активных форм обучения в педагогических мастерских // Современное педагогическое образование. 2021. № 3. С. 58–60.
2. Иванова Л.Ф., Логинова Р.М. Обучение иностранному языку как средству коммуникации // Современное педагогическое образование 2020. № 7. С. 24–27.
3. Межкультурная коммуникация: Татарстан и мир // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. 2021. № 1. С. 250–258.
4. Нугуманова Л.Н., Шайхутдинова Г.А., Яковенко Т.В. Цифровая трансформация дополнительного профессионального образования Республики Татарстан // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2021. № 2 (42). С. 107–114.

## **DIGITIZATION OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION: EXPERIENCE OF THE SYSTEM OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION OF THE REPUBLIC OF TATARSTAN**

**Ivanova L.F., Loginova R.M.**  
Tatarstan Institute of Education Development

The article analyses ways to improve the professional competence in the field of information and communication technologies of foreign language teachers. The article highlights innovative processes in additional professional education of the Republic of Tatarstan to improve the computer literacy of teaching staff. The authors of the article note that the formation of ICT – competence of foreign language teacher is of great importance in the Institute for the Development of Education of the Tatarstan Republic. In the context of the digitization of foreign-language education, attention should be paid to the knowledge updating and to the constant development of the foreign-language teacher's capacity. It is also noted that the model of an advanced learning of a foreign language teacher requires modernization in a case of digital economy. Thus, such competencies as linguistic, information and communication technology, syn-

thesis of ideas from different fields, rapid learning and adaptability are present-day challenge.

**Keywords:** digitalization, information and communication technologies, innovations, interaction, quality of the educational process.

#### References

1. Ivanova L.F., Loginova R.M. Improving the professional competence of a foreign language teacher by means of active forms of learning in pedagogical workshops // Modern Pedagogical Education. 2021. No. 3. S. 58–60.
2. Ivanova L.F. Loginova R.M. Teaching a foreign language as a means of communication // Modern Pedagogical Education 2020. No. 7. pp. 24–27.
3. Intercultural communication: Tatarstan and the world//Modern education: topical issues and innovations. 2021. № 1. pp. 250–258.
4. Nugumanova L.N., Shaikhutdinova G.A., Yakovenko T.V. Digital transformation of additional vocational education in the Republic of Tatarstan // Vocational education in Russia and abroad. 2021. No. 2 (42). pp. 107–114.

# О роли орнаментальной композиции в процессе учебного проектирования текстильных изделий

**Мартынова Наталья Владимировна,**

к.п.н., доцент кафедры дизайна, декоративно-прикладного искусства и этнокультуры ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»  
E-mail: natalmart@mail.ru

**Мартынов Валерий Владимирович,**

старший преподаватель кафедры дизайна, декоративно-прикладного искусства и этнокультуры ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»  
E-mail: 009879@pnu.edu.ru

Публикация посвящена исследованию роли орнаментальной композиции в процессе учебного проектирования текстильных изделий, осуществляемого со студентами бакалавриата педагогического и проектно-художественного направлений обучения в высшей школе. В материале рассматриваются: идея, логика, структура и содержательное наполнение задания, позволяющего реализовать требования ФГОС ВО к образовательным программам, определяемого учетом регионального компонента в содержательной части дидактического педагогического условия, направленного на обеспечение профессиональных компетенций бакалавра, его функциональной грамотности профессионального уровня. Внимание уделяется междисциплинарному обоснованию задания для курсового проектирования, разработанному с учетом исследования исторических источников и материалов, определяющих актуальное состояние традиционного и народного искусства Приамурья, теоретических данных в области культурологии, технологии художественной обработки материалов, истории искусств, компьютерной графики и результатов посещения мастер-классов, реализованных народными мастерами-приамурцами в ряде просветительских программ в регионе. Авторы публикации считают, что только междисциплинарно определяемое, реализуемое в рамках комплексного подхода курсовое проектирование предметов декоративно-прикладного искусства, представленное на примере частного задания, позволяет не только актуализировать педагогические условия обучения в бакалавриате, но привести студентов к осмыслению необходимости самообучения и саморазвития, чем серьезно улучшить показатели их личностного роста, определяемые уровнем формирования функциональной грамотности выпуска вуза в соответствии с направлением обучения.

**Ключевые слова:** орнамент, композиция, текстиль, декоративно-прикладное искусство, проектирование, Приамурье, коренные народы региона, компетенции, история, исторические источники, междисциплинарность, ФГОС ВО.

**Введение.** Ряд ранее опубликованных нами материалов [5, с. 168], посвященных исследованию дидактического потенциала орнаментальной композиции, явился основанием для рассмотрения подробностей осмысления ее структуры, логики и выразительных средств, используемых в процессе учебного проектирования текстильных изделий, осуществляемого для обучения педагогов, дизайнеров и художников-прикладников в бакалавриате Тихоокеанского государственного университета (г. Хабаровск). Последовательность расчета заданий учебного курса «Проектирование изделий декоративно-прикладного искусства», в соответствии с предполагаемым становлением функциональной грамотности выпускников проектно-художественных направлений обучения в бакалавриате, определила подробности методического предложения, связанного не только с орнаментальной интерпретацией ботанического или иного референса, но и его символической ценностью, значимой для данной разработки. Поскольку в методическом обеспечении курса для данной публикации значимым является задание «Проектирование текстильных изделий», постольку на его основе анализируются: вид проектируемого текстильного изделия, определение его композиционной структуры, учет символической нагрузки используемых содержательных компонентов композиции, позволяющий определить ценность проектируемого текстильного изделия как памятно-госреди других вещей. Поэтому, при разработке задания для создания текстильного изделия (платка), для придания ему неповторимого характера, был учтен региональный компонент учебного проектирования. Кроме того, были приняты во внимание не только установленные образовательной программой компетенции, требующие учета региональной культурной специфики проектирования, но и содержательные компоненты традиционного искусства Приамурья, трансформирующиеся с помощью новейших технологий художественного процесса в актуальное народное искусство региона. Этим обстоятельством определена **актуальность** публикации, посвященной уточнению роли орнаментальной композиции в процессе учебного проектирования текстильного изделия, так как преобразование исторически сложившегося орнамента, соотносимого с до-шаманским периодом становления сюжетных изображений в традиционной культуре Приамурья, позволяет оценить междисциплинарную интеграцию и технологические приемы формирования функциональной грамотности бакалавра.

**Предметом исследования**, обусловившим данную публикацию, является методический прием обучения будущих бакалавров-дизайнеров, педагогов дополнительного образования и прикладников проектированию текстильных изделий, основанный на выявлении и последующей интерпретации традиционных орнаментальных паттернов, определяющих приамурский орнамент как исторический источник и основание для творчества.

**Целью данной публикации** стало выявление дидактического потенциала выразительных средств орнаментальной композиции, определивших работу над проектом текстильного изделия (платка), свидетельствующего о формировании профессионального уровня функциональной грамотности бакалавров проектно-художественных направлений обучения.

**Методология исследования**, основанная комплексным подходом, позволяет соединить программные требования, определяемые ФГОС ВО в области проектно-художественных направлений обучения, и специфику культурного наследия Приамурья для рассмотрения процесса формообразования, выявления единого логического основания в изучении исторического источника, рамочных требований образовательного регламента и дидактических принципов, определяющих образовательную ценность проекта.

**Основная часть.** Идея, определившая работу над созданием текстильного изделия (платка), связана с работой Б. Лауфера «Декоративное искусство амурских племен» [12, р.15], полагаемой одной из исторически первичных попыток интерпретации традиционного искусства Приамурья, основанной изучением его структуры и смысловой нагрузки, что объясняет сравнение произведений этнического искусства созвучием симфонического оркестра, оцениваемым в его полноте.

Отечественная этнография часто упоминает исследование Б. Лауфера, как не учитывающее самобытность приамурского национального костюма на основании идеи его заимствования у китайцев. Тем не менее, сам метод, предложенный Б. Лауфером, на редкость современен, поскольку указывает на метакультурное, наднациональное объяснение элементов сходства в структуре предметов быта **народов Приамурья**, определяемых этапом тотемизма, общим для всей мировой культуры вообще. Интерес исследователя к определению исходных условий для становления канона и консервативности традиционного искусства приамурцев, сопоставление собственных наблюдений с работами Л.И. Шренка, позволяет считать присутствие китайского влияния в региональном искусстве поселений долины Амура неизбежным в силу единого морфологического принципа, определяющего произведения ранних форм искусства. Признавая особенности орнаментальных композиций костюмов **народов Приамурья** сложившимися в результате торгово-культурных обменов с близкими землями, Б. Лауфер описал мифы [12,

р.15], проявившиеся в виде народных сказаний и легенд Приамурья. Этим обстоятельством определен ряд устойчивых идеограмм, распространенных в региональном фольклоре, связанных с упоминанием солнца, земли, и процесса созидания [10, с. 11].

Опираясь на содержание иллюстрированных таблиц, представленных Б. Лауфером в виде элементов орнамента, его смысловых компонентов, анализ растительных, зооморфных стилизаций, в том числе изображаемых рыб, птиц и драконов, позволили предположить наличие смысловых единиц (семантем), позволяющих расшифровывать изображения в орнаментальном декоре произведений приамурского традиционного искусства.

В этом отношении интересна деталь, позволяющая вовлекать в проектную разработку материалы изустного творчества **народов Приамурья**, систематизированные К.Д. Логиновским на рубеже XIX–XX в.в., свидетельствующие о формировании элементов христианизации регионального фольклора [4, с. 27], что также уясняет распространение орнаментальных композиций за счет устойчивости оригинальных верований и их последующих изменений в силу ассимиляции.

Значимым для проектирования стало наследие В.В. Солярского [7, с. 3], поясняющее особенности символики традиционного искусства **народов Приамурья**, поскольку китайская мифология определила не столько иконические знаки в **искусстве народов Приамурья**, сколько смоделировала представления о мире, выражающиеся в числе, пространстве и времени. Благодаря исследованиям В.В. Солярского можно определить отдельные линии в развитии сюжетного декора, связанные с конфуцианством, анализировать их в морфологической структуре традиционного искусства Приамурья.

Разработка текстильного изделия (платка) с позиций исследования традиционного искусства коренных народов Приамурья позволяет предложить стандартную композицию, что не только подразумевает разработку орнамента, ассоциирующегося с циклической моделью представлений о мире, но и буквально определяет формат композиции: круг, вписанный в квадрат. Таким образом, характер композиции предполагает ее деление на четное количество фрагментов, например, на четверти, определяя ее семантику, отсылающую к устойчивым представлениям о строении мира, определяющим традиционную культуру [6, с. 47].

Принимая во внимание связь произведений традиционного, народного искусства коренных малочисленных народов Приамурья с мифологическим мышлением, необходимо обратить внимание на разнообразие полевых материалов, которые можно изучать как ансамблевые явления. Поэтому в поисках смысла проектируемого предмета необходимо учитывать фольклор, позволяющий осознавать содержательную часть композиции и анализировать ее, пытаясь воссоздать логическую схему мировосприятия.

Все это свидетельствует о возможности единого методологического осмысления процесса создания учебно-творческого проекта, соотносимого с интерпретацией архетипических паттернов, сформировавшихся в региональной культуре с течением времени. Поэтому для разработки задания на стадии эскиза было принято решение, максимально приближающее обучающегося к трем ключевым позициям:

- выбору и осмыслению сюжета, в котором было бы учтено региональное, определенное на уровне мифологического сознания, ключевое изображение, соответствующее ценностям традиционной культуры Приамурья;
- стилизация и отрисовку сюжетного персонажа, сюжета на уровне орнаментального шаблона,
- вырезание его из бумаги с целью осмысления технологии создания аппликативного шаблона народным приамурским мастером (мастерицей).

Каждому шагу соответствовало содержательное наполнение на уровне паттерна, определяющего циклический характер мироосмысления, который был бы симметричным и укладывался в понимание концепции о дуальном коде мифологического мышления, воспроизводящего мир. Кроме того, поскольку основополагающим сюжетом проекта был принят этиологический миф «О трех солнцах», постольку в рамках его интерпретации ожидалось создание трех композиций текстильного изделия в четком соответствии с концепцией сюжета.

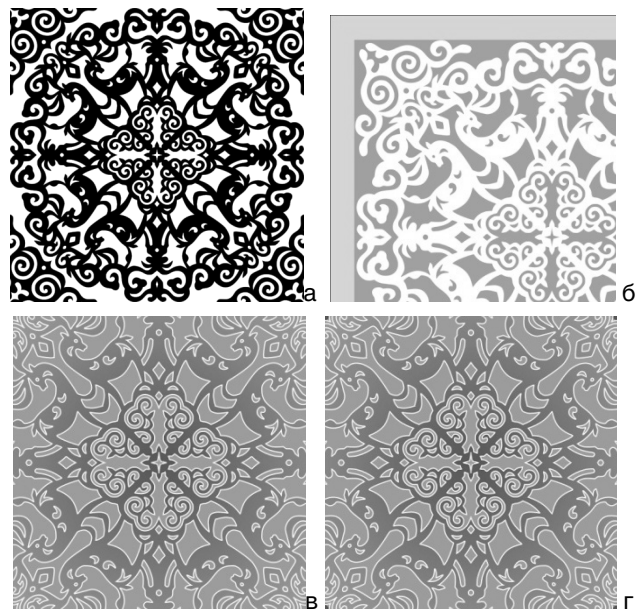
Полагая, что правомерно считать изображаемое солнце окружностью, в которую вписаны разные уточняющие сюжет подробности, студентам было выдано задание на макетирование, в ходе которого студенты вырезали из тонкой цветной бумаги, сложенной как салфетка в четыре раза какой-либо орнаментальный сюжет, учитывающий широкоиспользуемые изображения тотемов нанайских родов, определивших их оригинальные именованья.

Для примера, с помощью иллюстрации (Илл.1.) приводится художественная вырезка, соответствующая перечисленным задачам. Технология силуэтной вырезки была выбрана специально в соответствии с приближенностью к техникам создания уникального орнаментального фрагмента народными мастерами-приамурцами, основанным интуитивно. В четыре раза сложенный фрагмент бумаги необходимо свернуть до получения треугольника и резать ножницами вдоль линии сгиба – будущей оси симметрии. Такая работа с ножницами действительно позволяет не повторяться в линейном решении будущего орнаментального фрагмента. Этот способ часто используют в народном искусстве для создания уникальных, узнаваемых орнаментальных шаблонов, затем становящихся деталями аппликативного декора народных костюмов.

Технология вырезки точно такая же, как полагается во всем известной с детства «снежинки»,

когда лист тонкой бумаги складывается в четыре раза и затем в двенадцать раз, сгибанием по оси симметрии. Естественно, что при создании шаблона таким способом его уникальность очевидна. Затем, лист разворачивается и в структуре получившегося изображения можно видеть крестообразный мотив, созданный повтором сектора, наблюдаемого как при чтении орнамента «в круге по четвертям», так и сюжетно объединенным «фигурной скобкой» с помощью изображений тотемов (в этом случае олень).

Интерес вызывает то обстоятельство, что оригинальные приамурские орнаменты часто воспроизводят момент повтора изображения, внедренного в композицию осевой симметрии, что интерпретируется как мотив объединения родов, пожелания удачи, брака и прочих обозначения «достатка». Подобного рода «скобки» часто наблюдаемы в сюжетных вышивках, украшающих спинки ритуальных халатов в традиционном искусстве Приамурья (рис. 1).



**Рис. 1.** Орнаментальная композиция, основанная на интерпретации тотема – олень: а – бумажная вырезка, б, в, г – варианты решения платочных композиций, компьютерная графика

Следовательно, крестообразное расположение орнаментального мотива указывает на стороны света, вовлекаемые в мифологический сюжет, свидетельствует о формировании жизненного цикла и определяет внутренний структурированный квадрат композиционного ядра, который с первого взгляда неочевиден для наблюдателя и поглощается в общем мотиве окружности.

Это – весьма важная деталь для формирования орнамента и его актуальной интерпретации сегодня, поскольку именно логика смысловой структуры «квадрат, вписанный в круг» определяет знаковую для всей дальневосточной культуры композиция «мандалы», определяющей подчинение жизненных циклов времени.

Стандартное отображение идеи нерушимости мироздания таким способом является формообра-

зующим в традиционном искусстве Дальнего Востока и обнаруживает время своего становления на ранних стадиях развития общества. Поэтому для композиционного решения проекта «Три солнца», который создавался не только для примера декоративного оформления текстильного изделия, но должен был соответствовать параметрам сувенирной, регионально идентифицируемой продукции, было принято разработать его на основании упоминаемой композиционной схемы.

Как свидетельствуют исторические источники сюжет «Три солнца» описан Е.А. Крейновичем [3, с. 51], П.Я. Шимкевичем [10, с. 75], Л.Я. Штернбергом [11, с. 126], В.И. Цинциус [8, с. 21] и соответствует космогоническим мифам нанайцев, нивхов, негидальцев, удэгейцев, орочей. Изустно записанная исследователями в разное время легенда гласит, что доказательством ранее существовавших трех солнц является иногда наблюдаемый рядом с реальным солнцем диск на небе, являющийся следом, тенью уничтоженных еще двух, что означало рождение нового мира в представлениях коренных малых народов Приамурья. Трактумое таким образом содержательное наполнение проектного решения позволяет студентам осознавать традицию, как исторически сформировавшуюся, так и сугубо технологическую, интерпретировать ее с целью популяризации культурного наследия Приамурья в текущем времени.

Обеспечение педагогических условий учебного проектирования на примере данного задания показывает, как организационно-педагогическое условие, определяемое проектным способом улучшить его результативность, поскольку студенты активны, их проектный опыт можно описать пошагово, как соответствующий задаче формирования функциональной грамотности будущего дизайнера или художника-прикладника. Проект такого рода полагает не только сбор информации и ее многоуровневую проверку, но и большую междисциплинарную работу, свидетельствующую о взаимодополняемости содержательных и технологических компонентов обучения, улучшение показателей самооценки студентов по мере достижения ими творческих успехов, фиксируемых откликами внутри учебной группы и за ее пределами при воплощении проектных эскизов в материале.

Ранее рассматриваемая в публикациях возможность развития личностных показателей студентов выявляется на уровне реализации выставочной деятельности внутри семестра и сессионно, что позволяет учесть результаты осуществления психолого-педагогического условия, основанного контактной работой студента и преподавателя, а также, творческой атмосферой внутри группы обучающихся. Улучшение компетентностных показателей студентов, соответствующее задаче учебного проектирования, определяемых программой как:

– ПК-3: способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития, обучающихся в учебной и внеучебной деятельности;

– ПК-4: способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемых учебных предметов;

– ПК-7: способность организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать их активность, инициативность и самостоятельность, развивать творческие способности, соответствует целевым показателям ФГОС ВО 44.03.05 «Педагогическое образование с двумя профилями подготовки: начальное обучение, дополнительное обучение» в рамках предметной дисциплины «Проектирование изделий декоративно-прикладного искусства» (Диагр. 1).

Дидактическое педагогическое условие, определяемое методическими приемами, реализуемыми по мере работы над учебным проектом, обнаруживает зависимость от организационно-педагогического и в содержательной части объединяется с ним.

Будучи представленной в результате исследования трудов Н.П. Бесчастного [1, с. 335], Е.Н. Князевой [2, с. 60], Д.А. Хворостова [9, с. 50], и др., содержательная часть дидактического педагогического условия, полагается результативной, поскольку для разработки рабочей программы и технологических заданий, обеспечивающих занятия, необходимо осмысливать существующие данные.

Поэтому можно свидетельствовать, что содержательная часть дидактического условия, определяющая творческое развитие и личностные показатели обучающегося, формируется на основании комплексного подхода и полагает необходимым использование междисциплинарно сформированных данных. Этим в свою очередь определяется подбор инструментов визуализации компонентов проектирования и объясняется специфика выразительных средств, принятых к работе над композицией проекта (рис. 2).

Компетенции студентов, улучшивших показатели творческого развития в результате курсового проектирования



Рис. 2. Процентное распределение профессиональных компетенций, определяемое результате выполняемого курсового проектирования «Проектирование текстильного изделия (платка)»

Методический прием, определяемый вовлечением междисциплинарных данных, учитывает осо-



бенности мышления рисовальщиков, получающих проектно-художественное и педагогическое образование, предполагает осмысление ими процесса художественного моделирования мироздания, реконструируемого с помощью работы над проектом «Проектирование текстильного изделия (платка), представляющего курсовое проектирование в рамках освоения дисциплины «Проектирование предметов декоративно-прикладного искусства».

## Литература

1. Бесчастнов, Н.П. Художественный язык орнамента: [учеб. пособие] для студентов вузов, обучающихся по специальности «Дизайн» / Н.П. Бесчастнов. – М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2010. – 335 с.
2. Князева, Е.Н. Визуальные образы на службе когнитивной науки // Praxema. Проблемы визуальной семиотики. – Томск, Изд-во ТГПУ. 2020. № 1. – С. 60. URL: [https://praxema.tspu.edu.ru/files/praxema/PDF/articles/knyazeva\\_h\\_n\\_58\\_75\\_1\\_23\\_2020.pdf](https://praxema.tspu.edu.ru/files/praxema/PDF/articles/knyazeva_h_n_58_75_1_23_2020.pdf) (дата обращения: 04.01. 2021).
3. Крейнович Е.А. Расселение туземного населения советской части о-ва Сахалина /на основании материалов, собранных на о-ве Сахалине в 1927–28 гг./ – Дальневосточное статистическое обозрение № 12 /51/. Благовещенск, 1928.
4. Логиновский, К.Д. Программа собирания песен, пословиц, поговорок. О положении инородцев Амурского края, об улучшении их быта. – Владивосток, 1906. – с. 27.
5. Мартынов В.В., Дьячкова Л.Г. Методика формирования функциональной грамотности дизайнера в условиях бакалавриата // Ученые записки Орловского государственного университета. – Орел. Изд-во ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», № 2 (87, апрель-июнь, 26.06.2020) 2020. – С. 206–210. ISSN 1990–2720. (дата обращения: 24.12.2021).
6. Некрасова М.А. Народное искусство как часть культуры. – М.: 1983, – С. 47.
7. Солярский, В.В. Современное правовое и культурно-экономическое положение инородцев Приамурского края. Вып. XXVI. – Хабаровск, 1916. – С. 3–10.
8. Цинциус, В.И. Воззрения негидальцев, связанные с охотничьим промыслом/ Религиозные представления и обряды народов Сибири в XIX- начале XX века. // Сборник Музея антропологии и этнографии. – Л.: Наука, 1971. Т. 27. – С. 14–21
9. Хворостов, Д. А., Горбунова, Г.А., Савельев, К.Н., Савельева, О.П. Курс «Историко-художественное краеведение» в формировании гражданской идентичности у студентов российских вузов // ПНиО. 2021. № 2 (50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kurs-istoriko-hudozhestvennoe-kraevedenie-v-formirovanii>

- grazhdanskoj-identichnosti-u-studentov-rossijskih-vuzov (дата обращения: 22.12.2021).
10. Шимкевич, П.П. Обычаи, поверья и предания гольдов. // Записки Приамурского отделения Русского географического общества. Т. II. Вып. I–Хабаровск, 1896. – С. 3–75.
  11. Штернберг, Л.Я. Первобытные религии. – М.: 1993. – С. 118–126.
  12. Laufer, B. The Decorative art of the Amur River // Memoirs the American Museum of Natural History. V. VII. N-X, – 1902. – P. 15.

## THE ROLE OF ORNAMENTAL COMPOSITION IN THE PROCESS OF EDUCATIONAL DESIGN OF TEXTILE PRODUCTS

Martynova N.V., Martynov V.V.  
Pacific National University

The publication is devoted to the study of the role of ornamental composition in the process of educational design of textile products, carried out with undergraduate students of pedagogical and design and artistic areas of study in higher education. The material considers: the idea, logic, structure and content of the assignment, which allows to implement the requirements of the Federal State Educational Standard of Higher Education for educational programs, determined by taking into account the regional component in the content of the didactic pedagogical condition aimed at ensuring the professional competencies of the bachelor, his functional literacy of the professional level. Attention is paid to the interdisciplinary substantiation of the task for course design, developed taking into account the study of historical sources and materials that determine the current state of traditional and folk art of the Amur region, theoretical data in the field of cultural studies, the technology of artistic processing of materials, art history, computer graphics and the results of attending master classes, implemented by folk craftsmen of the Amur region in a number of educational programs in the region. The authors of the publication believe that only an interdisciplinary defined, implemented within the framework of an integrated approach course design of objects of decorative and applied arts, presented on the example of a private assignment, allows not only to update the pedagogical conditions of education in the bachelor's degree, but to lead students to realize the need for self-learning and self-development, which seriously to improve the indicators of their personal growth, determined by the level of formation of functional literacy of the university graduate in accordance with the direction of study.

**Keywords:** ornament, composition, textiles, arts and crafts, design, Amur region, indigenous peoples of the region, competencies, history, historical sources, interdisciplinarity, Federal State Educational Standard of Higher Education.

## References

1. Beschastnov, N.P. Artistic language of ornament: [proc. allowance] for university students studying in the specialty "Design" / N.P. Beschastnov. – М.: Humanitarian, ed. center VLADOS, 2010. – 335 p.
2. Knyazeva, E.N. Visual images in the service of cognitive science // Praxema. Problems of visual semiotics. – Tomsk, TSPU Publishing House. 2020. No. 1. – P. 60. URL: [https://praxema.tspu.edu.ru/files/praxema/PDF/articles/knyazeva\\_h\\_n\\_58\\_75\\_1\\_23\\_2020.pdf](https://praxema.tspu.edu.ru/files/praxema/PDF/articles/knyazeva_h_n_58_75_1_23_2020.pdf) (accessed 04.01.2021).
3. Kreinovich E.A. The resettlement of the native population of the Soviet part of Sakhalin Island / based on materials collected on Sakhalin Island in 1927–28 /. – Far East Statistical Review No. 12 / 51 /. Khabarovsk Blagoveshchensk, 1928.
4. Loginovsky, K.D. The program of collecting songs, proverbs, sayings. About the situation of foreigners in the Amur region, about improving their way of life. – Vladivostok, 1906. – p. 27.
5. Martynov V.V., Dyachkova L.G. Methodology for the formation of functional literacy of a designer in a bachelor's degree // Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. – Eagle. Publishing House of FSBEI HE "Oryol State University named

- after I.S. Turgenev”, No. 2 (87, April-June, 06/26/2020) 2020. – P. 206–210. ISSN 1990–2720. (date of access: 24.12.2021).
6. Nekrasova M.A. Folk art as part of culture. – M.: 1983, – S. 47.
  7. Solarsky, V.V. Modern legal and cultural-economic status of foreigners in the Amur region. Issue. XXVI. – Khabarovsk, 1916. – S. 3–10.
  8. Tsintsius, V.I. Views of the Negidals related to hunting / Religious ideas and rituals of the peoples of Siberia in the 19th – early 20th centuries. // Collection of the Museum of Anthropology and Ethnography. – L.: Nauka, 1971. T.27. – pp. 14–21
  9. Khvorostov, D. A., Gorbunova, G. A., Saveliev, K. N., Savelyeva, O.P. The course “Historical and artistic local history” in the formation of civic identity among students of Russian universities // PNiO. 2021. No. 2 (50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kurs-istoriko-hudozhestvennoe-kraevedenie-v-formirovanii-grazhdanskoy-identichnosti-u-studentov-rossiyskih-vuzov> (date of access: 12/22/2021).
  10. Shimkevich, P.P. Customs, beliefs and legends of the Golds. // Notes of the Amur branch of the Russian Geographical Society. T.II. Issue. I – Khabarovsk, 1896. – S. 3–75.
  11. Sternberg, L. Ya. primitive religions. – M.: 1993. – S. 118–126.
  12. Laufer, B. The Decorative art of the Amur River // Memoirs the American Museum of Natural History. V.VII. N-X,– 1902. – P. 15.

# Роль информационных технологий в развитии когнитивных процессов у обучающихся

**Мутусханова Рамиса Мухтаровна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Русский язык и методики его преподавания», Чеченский государственный педагогический университет  
E-mail: mramisa@mail.ru

В статье предпринята попытка систематизировать результаты последних научных исследований по общей и специальной теории когнитивистики и применения компьютерных технологий в когнитивном обучении. Рассмотрены основные понятия, характеризующие динамику и свойства познавательных процессов в ходе учебной деятельности с использованием информационно-коммуникационных технологий. Детализированы психологические особенности применения компьютерных средств обучения в соответствии с объективными и субъективными факторами усвоения учебного материала. Информационно-коммуникационные технологии являются посредником между учителем и учеником и должны обеспечить максимальную эффективность осуществления когнитивных процессов. Но нужно учитывать, что эффективность процесса обучения зависит также от учета индивидуально-психологических особенностей учащихся, к наиболее важным из которых относятся: межполушарная асимметрия мозга, когнитивный стиль и сценарий операционных действий, т.е. опыт предыдущей деятельности.

**Ключевые слова:** информационно-коммуникационные технологии, когнитивное обучение, когнитивная педагогика, когнитивная психология, когнитивные технологии, компьютерные технологии, познавательные процессы, учебные средства.

Компьютеризация, информатизация, цифровизация – этими терминами возможно описать любые количественные и качественные изменения, связанные с внедрением современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) во всех сферы общества. Однако психологические аспекты данного процесса остаются недостаточно изученными.

Особенно важно проведение таких исследований в контексте развития современного процесса воспитания и обучения. Новые образовательные технологии и средства, основанные на применении ИКТ, позволяют сформировать устойчивую мотивацию к познанию, способствуют лучшему освоению учебного материала, развивают коммуникативные способности.

В то же время, возрастает научный и прикладной интерес к исследованиям в области когнитивной психологии и педагогики. Когнитивное обучение позволяет «научить ребенка учиться», осваивать новейшие компьютерные технологии, адаптироваться к резким изменениям внешних условий, развивать творческий потенциал [6, с. 169].

Учитывая последние события, связанные с распространением COVID-19, можно с уверенностью говорить о том, что отечественную образовательную систему ждёт глубокая системная перестройка – в противном случае высок риск «не вписаться» в новые социально-экономические условия. Поэтому изучение психолого-педагогических условий внедрения когнитивных технологий на базе ИКТ, по нашему мнению, является не просто актуальной, но и необходимой задачей.

Разрабатывая выделенную проблему в текущем исследовании, мы опирались не только на новейшие работы по данной теме, но и классическими работам по общей психологии и психологии развития. Тем более, что применение компьютерных технологий в когнитивном обучении, в целом, основывается на традиционных подходах к моделированию педагогическому процессу.

Для работы с литературой применялись такие теоретические методы познания, как: анализ, синтез, абстрагирование, конкретизация и формальный метод.

Компьютерные технологии (также информационно-коммуникационные технологии) – это совокупность средств, основанных на применении компьютерной и вычислительной техники, с целью хранения, обработки и передачи информации. Использование ИКТ в образовании позволяет решать различные задачи обучения. Компьютерные технологии носят опосредованный характер –

то есть, являются посредником между учителем и учеником, особенно, если ИКТ применяется для организации самостоятельной работы учащихся [10, с. 6–7].

Основное значение ИКТ в образовании – повышение эффективности когнитивных (познавательных) процессов. Под когнитивными процессами понимается совокупность психических процессов, позволяющих воспринимать, анализировать, синтезировать и воспроизводить получаемую из внешней среды информацию [2, с. 163]. Существуют различные классификации когнитивных процессов, но чаще всего выделяют восемь: внимание, воображение, восприятие, мышление, ощущения, речь, память и представления [3, с. 29].

Познавательные процессы являются необходимым условием осуществления человеком любого вида деятельности, связывая воедино познание и коммуникацию [7, с. 205]. Суть познания в процессе обучения – это обеспечения целостного взаимодействия между знаниями ученика и учителя, окружающей среда, осуществляющийся посредством общения [4, с. 18]. Иными словами, познание должно способствовать иммерсивности (погружению) ученика в образовательную среду [6, с. 171].

Таким образом, ИКТ в образовании направлены на стимулирование когнитивных процессов, обеспечение максимально эффективного взаимодействия между учителем и учеником. По сути, компьютерная технология должна обеспечивать вариативность способов решения учебной задачи через переход от традиционных (пассивных) способов репрезентации материала к активным методам обучения [9, с. 185].

Одной из качественных характеристик познания является доступность объяснение (понимаемость) информации. Понимаемость – сложное свойство, включающее в себя две группы факторов: факторы, обуславливающие объективные трудности в усвоении учебного материала (содержание, структура, методы обучения) и факторы, связанные с субъективными трудностями (мотивация и познавательные способности учащихся) [4, с. 57]. Обе эти группы находятся в тесном взаимодействии в ходе учебного процесса: с одной стороны, сложность учебного материала влияет на успешность его усвоения, с другой – субъективные трудности в усвоении учебной информации предполагают упрощение объективной сложности материала [1, с. 367].

При использовании компьютерных технологий данные факторы также должны учитываться. Снижение объективных трудностей производится за счёт структурирования информации, а субъективных – за счёт дифференциации обучения (легкий, средний, сложный уровень), визуализации материала, системы подсказок [9, с. 186].

Другим компонентом познания является структура (упорядоченность) информации. В системе понятия «структура» выделяют:

1. Логическое (последовательное) изложение материала.

2. Логика использования (взаимосвязанность) текста и изображения.

3. Речь учителя (громкость, темп, интонации, акценты) [2, с. 164].

Первый пункт является наиболее важным. Любая информация, передаваемая через речь, может быть выражена различными способами, но при этом её суть и порядок передачи не изменится. Однако при передаче информации от адресанта к реципиенту могут возникать сложности, связанные с избыточностью знаний, т.е. сверх того, что адресат может обработать за промежуток времени [4, с. 66]. Одной из характеристик избыточности является переформулирование (по терминологии С.А. Рубинштейна). Переформулирование – это свойство мышления, заключающееся в репрезентации знания в новом виде (новой формулировке) через соотнесения с уже имеющимися знаниями [7, с. 401].

Помимо избыточности, необходимо использовать в ходе учебного процесса адекватные целям и задачам обучения педагогические средства и приемы – аудиовизуальные, игровые и т.д. Существует три основных принципа отбора средств обучения, которые также могут применяться при моделировании когнитивно-ориентированного учебного процесса с использованием ИКТ:

1. Учебные средства должны формировать универсальные учебные действия (УУД), адекватные получаемым знаниям. То есть, если мы изучаем основные экономические зоны стран, то логично, что осуществлять это мы будем с картой.

2. Необходимо соблюдать логику усвоения знаково-символической информации, т.е., к примеру, переходить к изучению схематичных отображений объектов после знакомства с их реальными воплощениями.

3. Наибольшую эффективность доказали графические и структурные методы репрезентации учебного материала – таблицы, графики, схемы [2, с. 165].

Соблюдение указанных принципов обеспечивает формирование и развитие различных умений и навыков работы с информацией (анализ, интерпретация, моделирование, обобщение и др.). Так, работая на уроках с контурными картами, ученики не только получают знания о странах (регионах), но и обучаются навыкам творческо-поисковой работы. ИКТ как учебное средство направлено на то же самое – формирование необходимых навыков репрезентации учебного материала, в то время, как сама репрезентация материала посредством компьютера носит скорее вспомогательный характер [10, с. 15].

В современном мире одним из оценочных критериев для компьютерной и мобильной техники является «usability», что дословно можно перевести как «удобность, эргономичность использования» [1, с. 369]. В процессе конструирования когнитивного обучения данный критерий также становится системообразующим: компьютерные средства об-

учения должны быть психологически комфортны, а их интерфейс должен быть прост и понятен каждому пользователю с целью максимального приближения виртуальной реальности к реальным условиям среды [9, с. 186].

С точки зрения когнитивной психологии и педагогики, «удобство» – это не только простота и понятность получаемой информации, которая быстро запоминается и эффективно воспроизводится. Удобство также связано с мотивацией и когнитивными особенностями пользователя – то есть способность предугадывать желания и потребности ученика и на их основе корректировать содержание материалы и способы его репрезентации [8, с. 181].

Ж. Пиаже был одним из первых исследователей, кто доказал, что знания формируются через активную познавательную деятельность, причём чем более системна и вариативна такая деятельность, тем более знания становятся структурированными и операционными [5, с. 133]. Это базовое положение лежит в основе моделирования педагогического процесса: содержание учебной деятельности соотносится с учебными действиями, которые необходимо выполнить для его усвоения и учебными средствами, которые позволяют овладеть данными учебными действиями [6, с. 173]. Та или иная информация по-разному и в разных условиях оказывает влияние на динамику когнитивных процессов – то есть речь идет об индивидуально-психологических (субъективных) факторах восприимчивости материала [5, с. 109].

К таким субъективным факторам в первую очередь относят межполушарную асимметрию (дифференцирование функций между левым и правым полушарием мозга) и когнитивный стиль (совокупность устойчивых характеристик, благодаря которым тот или иной человек воспринимает, обрабатывает и воспроизводит информацию) [4, с. 71].

У большинства людей речевые центры расположены в левом полушарии. Правое полушарие, в свою очередь, отвечает за пространственно-образное восприятие, хотя такое функциональное разделение условно, поскольку полушария осуществляют свою деятельность непоследовательно, а параллельно, и вернее всего говорить об относительно большей или меньшей активности того или иного полушария при решении различных задач [4, с. 75]. Таким образом, при использовании компьютерных когнитивных технологий необходимо чередовать различные способы представления информации.

Еще одно понятие, характеризующее когнитивный подход к использованию ИКТ в обучении – это сценарий. Под сценарием понимается структура когнитивной сферы личности, благодаря которой осуществляется восприятие реальных ситуаций, между которыми существует временная и логическая связь [8, с. 194]. Сценарий, по аналогии со сценариями драмы или кинофильма, есть набор сцен (операций), активизации которого позво-

ляет решить ту или иную задачу. Причем данные операции не связаны с субъективными факторами восприятия, а основаны на опыте предыдущей деятельности (человек слышал или видел о том, как решить эту задачу, пробовал решать её самостоятельно, или уже имел успешный опыт её решения) [8, с. 196]. Таким образом, мы снова возвращаемся к дифференцированному подходу к отбору и структурированию учебного материала, – начинающий и продвинутый пользователь изначально будут иметь разный стартовый набор знаний и умений (сценариев) для решения учебной задачи. Это необходимо учитывать при разработке учебных программ и тренажеров.

В заключении нашего исследования приведем основные его тезисы. Информационно-коммуникационные технологии являются посредником между учителем и учеником и должны обеспечить максимальную эффективность осуществления когнитивных процессов. Этого возможно достичь благодаря соблюдению следующих принципов:

- последовательности и четкости изложения учебного материала и соответствующей логики репрезентации аудиовизуальных средств;
- соблюдение логической избыточности информации через переформулирование и дифференциацию уровней сложности;
- используемые педагогические средства и приемы должны быть адекватны излагаемому материалу, т.е. обеспечивать формирование необходимых УУД и по возможности представленных в графической форме (таблицы, графики, схемы и т.д.);
- ориентироваться на комфортность и удобство пользования компьютерными технологиями при конструировании электронных учебных курсов, программ, тренажеров.

И, безусловно, нужно учитывать, что эффективность процесса обучения зависит также от учета индивидуально-психологических особенностей учащихся, к наиболее важным из которых относятся: межполушарная асимметрия мозга, когнитивный стиль и сценарий операционных действий, т.е. опыт предыдущей деятельности.

## Литература

1. Алехин А.Н., Пульцина К.И. Влияние информационных технологий на когнитивное развитие детей: обзор современных исследований // Психология человека в образовании. – 2020. – № 4. – Т. 2. – С. 366–371.
2. Ахметова Л.В., Мандрик З.О. Проблемы и методы исследования когнитивных способностей в цифровую эпоху // Интеллектуальный потенциал человека в системе современных научно-образовательных процессов. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Отв. редактор Л.В. Ахметова. Томск, 2020. – Томск: Изд-

во научно-технической литературы. – С. 162–167.

3. Воронин А.Н., Горюнова Н.Б. Когнитивный ресурс. Структура, динамика, развитие / А.Н. Воронин, Н.Б. Горюнова. – Ред. Е.Ю. Рыжова. – М.: Институт психологии РАН, 2018. – 275 с.
4. Когнитивная психология в контексте проблем современного образования: монография / Под ред. А.А. Вербицкого, Е.Б. Пучковой. – М.: Изд-во МГПУ. – 187 с.
5. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – Перев. А.М. Пятигорского. – СПб., 2003. – 192 с.
6. Писаренко Н.Д., Лукинова О.А. Когнитивные технологии в образовании // Интеграция науки и образования в академическом взаимодействии. Материалы круглого стола. Военный учебно-научный центр ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина». Воронеж, 2021. – Воронеж: Научная книга, 2021. – С. 169–174.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2002–712 с.
8. Тихомирова Т.Н., Малых С.Б. Когнитивные основы индивидуальных различий в успешности обучения: монография / Т.Н. Тихомирова, С.Б. Малых. – СПб.: Нестор-История, 2018. – 312 с.
9. Шаталова Ю.С., Гречка Е.А., Морозова Н.И. Компьютерные технологии как средство развития интеллектуальных и когнитивных способностей человека // Научная весна-2021. Экономические науки. Сборник научных трудов: научное издание. – Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) ДГТУ в г. Шахты. – Шахты, 2021. – С. 184–188.
10. Шнейдер Л.Б., Зябрева В.С. Информационно-компьютерные технологии и методы активного обучения: методические указания / Л.Б. Шнейдер, В.С. Зябрева. – М.: Изд-во МПСУ, 2018. – 64 с.

## THE ROLE OF INFORMATION TECHNOLOGY IN THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE PROCESSES IN STUDENTS

Mutuskanova R.M.

Chechen State Pedagogical University

The article attempts to systematize the results of recent scientific research on the general and special theory of cognitive science and the use of computer technology in cognitive learning. The basic

concepts characterizing the dynamics and properties of cognitive processes in the course of educational activities using information and communication technologies are considered. The psychological features of the use of computer-based learning tools are detailed in accordance with the objective and subjective factors of the assimilation of educational material. Information and communication technologies are an intermediary between the teacher and the student and should ensure maximum efficiency of cognitive processes. But it should be borne in mind that the effectiveness of the learning process also depends on taking into account the individual psychological characteristics of students, the most important of which include: interhemispheric asymmetry of the brain, cognitive style and scenario of operational actions, i.e. the experience of previous activities.

**Keywords:** information and communication technologies, cognitive learning, cognitive pedagogy, cognitive psychology, cognitive technologies, computer technologies, cognitive processes, educational tools.

## References

1. Alyokhin A.N., Pultsina K.I. The influence of information technologies on the cognitive development of children: a review of modern research // Human psychology in education. – 2020. – No. 4. – Vol. 2. – pp. 366–371.
2. Akhmetova L.V., Mandrik Z.O. Problems and methods of cognitive abilities research in the digital age // The intellectual potential of a person in the system of modern scientific and educational processes. Materials of the All-Russian scientific and practical conference with international participation. – Editor L.V. Akhmetov. Tomsk, 2020. – Tomsk: Publishing House of scientific and Technical literature. – pp. 162–167.
3. Voronin A.N., Goryunova N.B. Cognitive resource. Structure, dynamics, development / A.N. Voronin, N.B. Goryunova. – Ed. by E. Yu. Ryzhova. – М.: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2018. – 275 p.
4. Cognitive psychology in the context of the problems of modern education: monograph / Edited by A.A. Verbitsky, E.B. Puchkova. – М.: MSPU Publishing House. – 187 p.
5. Piaget J. Psychology of intelligence / J. Piaget. – Transl. A.M. Pyatigorsky. – St. Petersburg, 2003. – 192 p.
6. Pisarenko N.D., Lukinova O.A. Cognitive technologies in education // Integration of science and education in academic interaction. Materials of the round table. Military Training and Research Center of the Air Force “Air Force Academy named after Professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin”. Voronezh, 2021. – Voronezh: Scientific Book, 2021. – pp. 169–174.
7. Rubinstein S.L. Fundamentals of general psychology / S.L. Rubinstein. – St. Petersburg: Peter, 2002–712 p.
8. Tikhomirova T.N., Malykh S.B. Cognitive foundations of individual differences in learning success: monograph / T.N. Tikhomirova, S.B. Malykh. – St. Petersburg: Nestor-History, 2018–312 p.
9. Shatalova Yu.S., Grechka E.A., Morozova N.I. Computer technologies as a means of developing intellectual and cognitive abilities of a person // Scientific spring-2021. Economic sciences. Collection of scientific papers: scientific publication. – Institute of Service and Entrepreneurship (branch) of DSTU in Shakhty. – Shakhty, 2021. – pp. 184–188.
10. Schneider L.B., Zybrevva V.S. Information and computer technologies and methods of active learning: methodological guidelines / L.B. Schneider, V.S. Zybrevva. – М.: Publishing House of MPSU, 2018. – 64 p.

# Проблемы реализации устойчивого образования в подготовке магистрантов: на примере направления «Прикладная информатика в металлургии»

## Осипов Владимир Владимирович,

кандидат физико-математических наук, доцент,  
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»  
E-mail: vv-osipov@yandex.ru

## Бугаева Татьяна Петровна,

кандидат педагогических наук, доцент, ФГАОУ ВО  
«Сибирский федеральный университет»  
E-mail: bugaevatr@yandex.ru,

## Осипова Вера Александровна,

кандидат технических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Сибирский  
федеральный университет»  
E-mail: va-osipova@yandex.ru

## Даныкина Галина Борисовна,

кандидат технических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Сибирский  
федеральный университет»  
E-mail: danykinagb-sfu@mail.ru

Современное образование всех уровней трансформируется под влиянием трех главных факторов: глобализационные процессы, информатизация всех сторон жизнедеятельности и императив изменений. Целевой ориентацией современного образования с учетом названных факторов является подготовка профессионала, способного обеспечить устойчивое развитие цивилизации посредством создания условий технико-экономического развития без скачков и срывов, предотвращения разрушительных последствий потребительского отношения человека к природной среде. Сформулированная таким образом цель образования предполагает сущностные изменения образовательного процесса, включая содержательные и процессуально-деятельностные компоненты, находящего отражение в соответствующем учебном плане подготовки инженеров.

*Целью* исследования, представленного в данной статье, является обоснование условий реализации идей устойчивого образования в подготовке магистрантов направления «Прикладная информатика в металлургии» в контексте повышения её качества в соответствии с международными тенденциями посредством интеграции профессионального и личностного развития обучающихся.

**Ключевые слова:** устойчивое развитие, магистерская подготовка, концепция и принципы устойчивого развития.

## Введение

В 1992 г. в Рио-де-Жанейро на конференции ООН по окружающей среде представлена футурологическая модель образования как саморазвивающейся системы в контексте проблем устойчивого развития [1, 2, 3]. Результаты этой конференции выразились в ряде документов, главным из них является концепция устойчивого развития и сформулированные принципы этого процесса. Этот документ определил новую парадигму цивилизационного развития, новизна которой состоит в определении приоритетности информационно-интеллектуальных факторов перед материально-природными.

Дальнейшее развитие концепция устойчивого развития получила на Всемирном саммите по устойчивому развитию (УР), проходившему в Йоханнесбурге (ЮАР, 2002), определившая интегративный процесс для устойчивого развития в системном единстве экологических, экономических и социальных сферах развития цивилизации. В Российской Федерации имеется ряд документов определяющих действие государства и общества в области УР и безопасности:

1. Основные положения государственной стратегии РФ по охране окружающей среды и обеспечению устойчивого развития (Указ президента РФ от 4 февраля 1994 г. № 236).

2. Концепция национальной безопасности РФ (Указ президента РФ от 17 декабря 1997 г. № 1300).

3. Концепция перехода РФ к устойчивому развитию (Указ президента РФ от 1 апреля 1996 г. № 440).

4. Государственная стратегия устойчивого развития (одобренная Правительством РФ в декабре 1997 г.).

5. Всемирный саммит по УР РИО+20 (2012 г.) – «Будущее, которое мы хотим».

Одним из необходимых условий обеспечения УР является образование для УР с качественно новыми целевыми установками и результатами образования [4, 5, 6, 7].

Анализ нормативно-директивных документов международного и российского уровня показал достаточную разработанность проблем устойчивого развития в практике образования. Сказанное актуализировало проблему реализации устойчивого образования в подготовке магистрантов направления «Прикладная информатика в металлургии».

## Материалы и методы

При проведении исследования использовались теоретические методы: сравнительно-сопоставительный анализ психолого-педагогических и научно-методических источников по проблеме исследования; изучены и использованы нормативно-правовые документы, относящиеся к проблемам магистерской подготовки и образования для устойчивого развития, а также федеральный государственный стандарт магистерской подготовки по направлению «Прикладная информатика», учебный план подготовки магистрантов. Использовался анализ и синтез, сопоставления, систематизация и обобщения данных.

## Результаты и их обсуждение

Анализ 27-ми принципов устойчивого развития, представленных в Декларации ООН по окружающей среде в 1992 г. позволил выделить несколько принципов, значимых для подготовки магистров:

1. Забота о людях (здоровая жизнь в гармонии с природой).
2. Государства имеют суверенное право разрабатывать собственные ресурсы.
3. Справедливое удовлетворение потребностей нынешнего и будущего поколений.
4. Защита окружающей среды.
7. Восстановление здорового состояния и целостности экосистем Земли.
8. Ограничит и ликвидировать нежизнеспособные модели производства.
9. Углубление обмена научно-техническими знаниями.
14. Сдерживать деятельность, наносящую экологический ущерб и вред здоровью человека.
21. Мобилизация творческих сил молодежи для УР.

Важным для государств, ориентирующих свое развитие в соответствии с требованиями УР является понимание необходимости развития международного сотрудничества и международного права в области устойчивого развития.

Концепция устойчивого развития цивилизации, называемая триединой, опирается на три основных сферы общественного развития: социальную, экологическую и экономическую измерения. Концепция определяет принципы устойчивого развития: экологическое равновесие, экономическая стабильность, социальное благополучие.

Анализ учебного плана подготовки магистров направления «Прикладная информатика в металлургии» показывает его потенциал в формировании у будущих магистров ценностей и компетенций, позволяющих учитывать социальные, экологические и экономические проблемы в их системном единстве и принимать решения в профессиональной деятельности без угроз для будущего планеты, что соответствует идеям устойчивого развития. В частности, в дисциплинах «Информационные технологии в металлургии», «Мо-

делирование и оптимизация технологических процессов», «Имитационное моделирование», «Автоматизированные системы управления технологическими процессами» обсуждаются проблемы, связанные с оценкой экономической чистоты производства и получаемых продуктов инженерной деятельности; проблемы возобновляемых ресурсов; организация сбора и утилизации отходов металлургического производства, снижения отрицательного воздействия на окружающую среду, что актуализирует у обучающихся учет экологической результативности будущей профессиональной деятельности в рамках профессиональной ответственности.

На занятиях научно-исследовательского семинара магистранту обсуждают не только методологические аспекты выполняемой инженерной деятельности, но и её социальный контекст, связанный с обеспечением охраны труда, профессиональной этики, обеспечения безопасных условий производства.

Выполнение любого проекта в процессе магистерской подготовки содержит экономические вопросы его целесообразности, а также выявляются технологические решения и технологии металлургического производства, подлежащие распространению в силу их экономической эффективности.

Исследования образования для устойчивого развития, обеспечивающее выживание человечества, предполагает инновационно опережающие процессы в самом образовании, которое стали называть опережающим образованием. Для того, чтобы педагогическая система соответствующая опережающей магистерской подготовке по направлению «Прикладная информатика в металлургии» соответствовала опережающему образованию необходимо, чтобы опережение выступало бы системообразующим свойством педагогической системы, а содержание магистерской подготовки базировалось бы на предвидении перспективных направлений развития отрасли. Здесь следует отметить, что программа магистерской подготовки «Прикладная информатика в металлургии», соответствующая базовому тренду развития цивилизации – тотальной информатизации, является своего рода опережающим образованием. Образование в этом случае ориентируется на принципы устойчивого развития, которые конкретизируются в соответствии с направлением подготовки магистрантов:

Обеспечение качества производственно-технологического процесса, ориентированное на экономное использование природных ресурсов и обеспечивающих экологическую безопасность посредством снижения загрязнения окружающей среды при осуществлении производственных процессов. Для выполнения этого требования в учебный план магистерской подготовки включены такие дисциплины как «Информационное общество и проблемы прикладной информатики», «перспективные направления прикладной информатики», «Современные проблемы информатизации обра-



зования». Названные дисциплины своим содержанием формируют у обучающегося способности предвидеть развитие информационного общества, осознать тенденции развития прикладных аспектов информатики при моделировании металлургических процессов.

## Заключение

Реализация идей и принципов устойчивого развития в практике подготовки магистров направления «Прикладная информатика в металлургии» показало необходимость обогащения содержания подготовки, акцентирования в образовательном процессе на идеи и принципы устойчивого развития в процессе выполнения проектов. Проектная деятельность обучающихся способствует раскрытию познавательной активности магистрантов, формирует индивидуального, преобразующего интеллекта и способности к выбору решений в условиях многовариантности.

## Литература

1. Коптюг В.А. Конференция ООН по окружающей среде и развитию (Рио-де-Жанейро, июнь 1992 г.): информац. обзор. – Новосибирск: Сибирское отделение РАН, – 1993.
2. Blewitt J. Understanding Sustainable Development. 3d ed. London: Routledge, 2017. 426 p.
3. Sachs J.D. The Age of Sustainable Development. New York, NY: Columbia University Press, 2015. 543 p.
4. Николаева Т. П., Бичева И.Б. Образование как необходимое условие достижения устойчивого развития и основа будущего прогресса // Вестник Мининского университета. – 2014. – № 4(8). – С. 34–41.
5. Образование для устойчивого развития. Декада ООН по образованию для устойчивого развития (2005–2014) [Электронный ресурс] – URL: <http://www.unesco.org>
6. Урсул А.А., Урсул Т.А. Ключевая роль образования в достижении целей устойчивого развития // Социодинамика: электронный журн. – 2016. – № 4. URL: [http://e-notabene.ru/pr/article\\_18218.html](http://e-notabene.ru/pr/article_18218.html).
7. Урсул А.Д., Урсул Т.А. Эволюционные парадигмы и модели образования XXI века // Со-

временное образование: электрон. журн. – 2012. – № 1. URL: [http://www.e-notabene.ru/pp/article\\_59.htm](http://www.e-notabene.ru/pp/article_59.htm)

## PROBLEMS OF IMPLEMENTING SUSTAINABLE EDUCATION IN THE PREPARATION OF UNDERGRADUATES: ON THE EXAMPLE OF THE DIRECTION “APPLIED INFORMATICS IN METALLURGY”

Osipov V.V., Bugaeva T.P., Osipova V.A., Danykina G.B.  
Siberian Federal University

Modern education at all levels is being transformed under the influence of three main factors: globalization processes, informatization of all aspects of life and the imperative of change. The target orientation of modern education, taking into account these factors, is the training of a professional capable of ensuring the sustainable development of civilization by creating conditions for technical and economic development without jumps and disruptions, preventing the destructive consequences of a person's consumer attitude to the natural environment. The purpose of education formulated in this way presupposes essential changes in the educational process, including substantive and procedural-activity components, which are reflected in the corresponding curriculum for the training of engineers.

The purpose of the research presented in this article is to substantiate the conditions for the implementation of the ideas of sustainable education in the preparation of undergraduates in the direction of “Applied Informatics in Metallurgy” in the context of improving its quality in accordance with international trends through the integration of professional and personal development of students.

**Keywords:** sustainable development, master's degree, concept and principles of sustainable development.

## References

1. Koptuyug V.A. UN Conference on Environment and Development (Rio de Janeiro, June 1992): informac. review. – Novosibirsk: Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences, – 1993.
2. Blewitt J. Understanding Sustainable Development. 3d ed. London: Routledge, 2017. 426 p.
3. Sachs J.D. The Age of Sustainable Development. New York, NY: Columbia University Press, 2015. 543 p.
4. Nikolaeva T. P., Bicheva I.B. Education as a necessary condition for achieving sustainable development and the basis of future progress // Bulletin of Mininsky University. – 2014. – № 4(8). – Pp. 34–41.
5. Education for sustainable development. UN Decade on Education for Sustainable Development (2005–2014) [Electronic resource] – URL: <http://www.unesco.org>
6. Ursul A.A., Ursul T.A. The key role of education in achieving sustainable development goals // Sociodynamics: electronic journal. 2016. – No. 4. URL: [http://e-notabene.ru/pr/article\\_18218.html](http://e-notabene.ru/pr/article_18218.html)
7. Ursul A.D., Ursul T.A. Evolutionary paradigms and models of education of the XXI century // Modern education: electron. journal. – 2012. – No. 1. URL: [http://www.e-notabene.ru/pp/article\\_59.htm](http://www.e-notabene.ru/pp/article_59.htm)

## Технологические инновации в области адаптивной физической культуры

**Алексеева Ольга Петровна,**

методист кафедры теоретических основ физического воспитания факультета физической культуры и спорта, ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»  
E-mail: buh123050@rambler.ru

На сегодняшний момент складывается парадоксальная ситуация: лица, более других нуждающиеся в освоении и практическом использовании средств и методов адаптивной физической культуры, такой возможности не получают. В данной связи в контексте адаптивной физкультуры ведется разработка технологических инноваций по многим направлениям. Инновации в адаптивной физической культуре можно классифицировать по видам спорта и областям знаний, по секторам адаптивного физического воспитания и по типу ограничения возможностей. Наблюдается рост применения «носимых» (wearable) технологий в сфере адаптивного спорта. Тенденция к миниатюризации лабораторного оборудования проявляется себя в появлении устройств с биологической обратной связью (электроэнцефало-, спиро-, кардио-, окуло-, рео-, стабилотографию и прочие инструментальные методики). Специализированные приложения также являются одной из важных групп инновационных средств адаптивной физической культуры. Следует выделить разработки в области виртуальной реальности (VR) и дополненной реальности (AR). Обеспечение тренажерами также переходит в инновационное поле: существуют тренажеры для лиц с ограниченными возможностями, которые характеризуются интерактивностью высокого уровня, что, в свою очередь, сближает их с инструментарием дополненной реальности. Современный рынок товаров для адаптивной физической культуры предлагает потребителям широкий выбор технологий различных типов и конструкций для людей с различными отклонениями.

**Ключевые слова:** инновация, физическая культура, адаптивная физическая культура, технология, носимые устройства, тренажеры, виртуальная реальность, дополненная реальность, лица с ограниченными возможностями, инвалидизация.

Инновация – процесс, направленный на создание новых активов или разработки новых способов для их создания [9, с. 55]; инновации являются залогом к конкурентному преимуществу в любой области [15, с. 218], включая спорт. Категория «инновация» вызывает интерес, в том числе, в качестве новой парадигмы организации исследований и разработок в физической культуре для разных слоев населения [8, с. 8].

Область адаптивной физической культуры также подвергается процессам внедрения инноваций. Среди инновационных векторов научных изысканий и практических разработок можно отметить следующие: обновление подходов к определению аксиологии адаптивной физической культуры, спортивной анимации, инклюзии в физической культуре, создание консультационных пунктов [4, с. 411], прикладные аспекты интегрирования различных видов спорта в одном спортивном мероприятии, возможность внедрения в адаптивные физические практики народных спортивных игр и другие [4, с. 413]. О.Э. Евсеева и М.В. Томилова также указывают на активизацию туристической деятельности среди лиц с отклонениями в состоянии здоровья [2, с. 13], соответственно, инновационными являются методики организации туристских мероприятий социально-досуговой направленности и создания условий туристской деятельности в рамках концепции адаптивной физической культуры. Инновационные приемы и инструменты адаптивной физической культуры получают развитие, помимо прочего, в рамках курортологии, реабилитации, исследований санаторного лечения. Тем не менее, Л.М. Волкова и В.Ю. Волков отмечают тревожную тенденцию увеличения числа учащихся школ и студентов, освобожденных от занятий по физической культуре, приводящую к парадоксу: лица, более других нуждающиеся в освоении и практическом использовании средств и методов адаптивной физической культуры, такой возможности не получают [1]; то же можно сказать и о взрослых.

С.П. Евсеев, О.Э. Евсеева, А.В. Аксенов и А.В. Шевцов классифицируют инновации в адаптивной физической культуре в зависимости от вида спорта и области знаний (инновации адаптивной физической культуры, педагогические инновации, инновации в психологии, медицине, биологии, экономике, юриспруденции [3, с. 80–81]. Вполне целесообразной в данной связи представляется классификация инноваций

в адаптивной физической культуре по секторам адаптивного физического воспитания для лиц с отклонениями в состоянии здоровья: инновации для лиц с нарушением слуха; инновации для лиц с нарушением зрения; инновации для лиц с нарушениями психического и интеллектуального развития; инновации для лиц с поражением опорно-двигательного аппарата; инновации для лиц с соматическими заболеваниями (специальные медицинские группы).

В фокусе данной статьи – технологические инновации, способствующие эффективизации адаптивной физической культуры. Несмотря на то, что мультимедийные материалы, применяемые в адаптивной физкультуре (электронные учебники, рисунки, фотографии, видеосфрагменты, аудиосопровождение, компьютерные программы, позволяющие контролировать и развивать те или иные функциональные системы организма [1]), не теряют своей актуальности, акцент в последнее время делается именно на высокотехнологичных устройствах и программах, которые имплементируются в практиках адаптивной физической культуры.

Мы рассмотрим несколько групп данных инноваций. В последние десятилетия наблюдается рост применения так называемых «**НОСИМЫХ**» (**wearable**) технологий в сфере адаптивного спорта. Носимые устройства являют собой результат тенденции к миниатюризации лабораторного оборудования (так называемые «лаборатории на чипе» (*LOC*) [19, с. 9]). Подобные технологии успешно применяются для измерения различных аспектов движения и физиологических фаз спортсмена, а также для получения данных о связи между телом спортсмена и его снаряжением. Кинематические и кинетические параметры оцениваются с помощью инерциальных датчиков, прочие характеристики перемещения в пространстве измеряются посредством шагомеров, *GPS* и иных регистраторов данных о местоположении. Параметры силы, примененной спортсменом при движении, также могут быть измерены с помощью различных типов датчиков силы. Более того, в спортивной биомеханике разрабатываются совершенствуются также датчики частоты сердечных сокращений, устройства беспроводной электромиографии и портативные метаболитметры. Инерциальные датчики, используемые в профессиональном и любительском спорте, в физической культуре и реабилитации, как правило, основаны на технологии микроэлектромеханических систем, позволяющей создавать небольшие, легкие и относительно доступные по цене носимые устройства. Подобные датчики основаны на акселерометрах и гироскопах с одной, двумя или тремя осями измерения, которые часто объединяются в инерциальный измерительный блок (*IMU*).

Люди с ограниченными возможностями все чаще используют вспомогательные устройства в повседневной жизни, но нуждаются в индивидуальной настройке подобного оборудования во время

спортивной практики. Все чаще в научных публикациях поднимаются вопросы об успешных шагах в области разработки *LOC* для применения среди лиц с ограниченными возможностями. Сегодня устройства *LOC* не ограничены фитнес-трекерами и фитнес-браслетами; технические новинки включают в себя биосовместимые материалы, гибкую электронику, электрохимические датчики, микрофлюиды, безболезненные микроиглы. Программное обеспечение для таких устройств также подвергается модификациям – речь идет, прежде всего о *Big Data* и облачных вычислениях. Все вышеупомянутые методы закладывают основу для нового поколения носимых биосенсоров, которые напрямую взаимодействуют с эпидермисом человека. Довольно точными являются результаты измерений о состоянии сердечно-сосудистой системы (например, пульс и оксигенация), анализа биологических жидкостей, таких как моча, слезы, слюна и пот [18, с. 205].

Одним из направлением исследований и экспериментов в области использования технологических инструментов для оценки спортивных результатов и физиологических параметров у людей с ограниченными возможностями является анализ межсубъектной изменчивости: инвалидность, к примеру, редко имеет одинаковые последствия для людей, поэтому не существует нормативных параметров для измерения. Таким образом, разнообразие нарушений возможностей у лиц с ограниченными возможностями также влияет на дизайн носимого спортивного оборудования. Кроме того, мониторинг показателей в процессе физической активности посредством технических средств с помощью носимых устройств чрезвычайно полезен: он позволяет предотвратить травмы при тренировках и не допустить усугубления инвалидизации [16, с. 40].

Лица с ограничениями по здоровью задействованы и в профессиональном спорте [6]. Среди средств и методов получения оперативной информацией посредством устройств с биологической обратной связью отметим электроэнцефало-, спиро-, кардио-, окуло-, электроми-, рео-, стабิโลграфию и прочие инструментальные методики [17, с. 72]. Можно привести ряд преимуществ данных методик: наглядность, информативность, неинвазивность, простота обучения специалистов и спортсменов. Тренер, к примеру, не всегда способен уловить искажающие микродвижения или определить эффективность выполненного действия или принятой позы по причине ограниченности собственных зрительного, слухового или тактильного анализаторов, тогда как инструментальная поддержка в виде устройств с биологической обратной связью открывает спектр новых возможностей обучения, тренировки, коррекции техники движений. В данной связи хотелось бы также заметить следующее: при использовании подобных устройств управление спортивными действиями в большей степени возлагается на спортсмена, и «подсказанные» тренажером способы оптими-

зации технических характеристик воспроизводятся спортсменом на сознательном уровне и контролируются в режиме реального времени двигателем анализатором [10, с. 163].

**Специализированные приложения** также являются одной из важных групп инновационных средств адаптивной физической культуры. За рубежом тренеры успешно используют различные приложения: существуют публикации о положительных результатах применения приложений у лиц с особыми потребностями, включая синдром Дауна, аутизм, расщелину позвоночника [12; 14; 17]. В качестве примеров отметим канадский продукт *Jooay* для детей с ограниченной подвижностью, *Evolve 21*, разработанный для лиц всех возрастов с ограничениями возможностей под эгидой *Cerebral Palsy Foundation*, *Life app*, представленный советом по параспорту Сингапура (*Singapore Disability Sports Council*) и некоторые другие. Среди лиц с ограниченными возможностями целесообразно использовать приложения для относительно «лёгких» видов спорта; популярностью пользуются приложения с тренировками для пилатеса, стретчинга и йоги. В пользу приложений говорит также и то, что у множества лиц с ограниченными возможностями есть телефоны, *iPad* или планшеты, позволяющие установить фитнес-приложения [20].

Значимым преимуществом приложений является возможность повышения мотивации для занятий спортом. Лица с особыми потребностями, будучи ограниченными в доступе к различным видам физической активности, зачастую теряют мотивацию к занятиям спортом. Отсутствие физической активности вследствие снижения мотивации и доступа к соответствующим объектам инфраструктуры, а также вследствие физических ограничений в зарубежной литературе называют ключевыми факторами развития ожирения (*obesogenic factors*) [11, с. 2, 8]. В среднем лица с ограниченными возможностями гораздо меньше задействованы в регулярных физических активностях, чем население в целом. Данная проблема актуализировалась в последние годы, в связи с ограничением посещения спортивных локаций (стадионов, площадок) и спортивных клубов. По данным научной литературы, если подобные тенденции сохранятся, большая часть (70%) нынешнего поколения и следующего поколения детей и подростков будут обладать значительным избыточным весом или страдать от ожирения к 2030 году; в случае же лиц с ограниченными возможностями данный процент, несомненно, будет еще более высоким.

Б. Дж. Койман, Д.П. Шихан и др. также развивают данное умозаключение: «обесогенные факторы» в большей степени воздействуют на лиц с инвалидностью, чем на популяцию в среднем, поскольку они сталкиваются с большими препятствиями для передвижения. Вышеотмеченные авторы также отмечают, что несмотря на тот факт, что лица с ограниченными возможностями, как правило, располагают большим количеством

свободного времени, они при этом сталкиваются с проблемами расходов на абонементы, доступа к оборудованию, особенностями оборудования, отсутствием транспорта и неприятием их физической активности в социальной среде [11, с. 6]. Множество из вышеперечисленных проблем могут быть решены посредством использования спортивных приложений. Тем не менее, мы также отметим, что, тогда как аппаратные средства (устройства) для занятий спортом, адаптированные под особые нужды, являются активно разрабатываемым направлением научной мысли и массово имплементируются, специализированные приложения мало представлены на современном рынке. Тем не менее, включение лиц с ограниченными возможностями в регулярные занятия физической культурой воспитания повышает уровень здоровья и способствует «осознанию возможностей собственного организма» [5, с. 4]; формирует устойчивую мотивацию и потребности в системных самостоятельных занятиях, приобщает к здоровому образу жизни.

В плане технологических инноваций в области адаптивной физической культуры следует выделить **разработки в области виртуальной реальности (VR) и дополненной реальности (AR)**. Дополненная реальность подразумевает комбинацию элементов из реального мира и виртуального мира, тогда как VR генерирует виртуализированный мир. Она дает возможность смешивания и объединения двух сред: физической и цифровой в режиме реального времени. Основным преимуществом двух данных инструментов применительно к адаптивной физической культуре является возможность воссоздания различных фантазийных сред. Лица с ограниченными возможностями могут использовать эти технологии, например, имитируя движения аватара, изучая таким образом новые движения или улучшать свою технику [7, с. 27]. Два данные вектора использования инноваций в адаптивной физической культуре являются относительно неразработанными; полномасштабной концепции по их применению среди лиц с ограниченными возможностями до сих пор не выработано.

Также не разработанным является вопрос **специальных тренажеров**. Существующие тренажеры для лиц с ограниченными возможностями можно условно разделить на два вида: тренажеры, повышающие выносливость (кардиотренажеры), и тренажеры, развивающие силу (силовые тренажеры). Следует отметить, что стандартные кардиотренажеры, предназначенные для укрепления сердечно-сосудистой системы и снижения веса, чаще всего не подходят для лиц с нарушением опорно-двигательного аппарата и работ сердечно-сосудистой системы. Любой кардиотренажер – будь это беговые дорожки, велотренажеры, стиплеры, эллиптические тренажеры, гребные тренажеры – должны быть адаптированы под конкретный вид нарушения состояния здоровья. Наиболее часто применяются велотренажеры, бортовой

компьютер которых позволяет следить не только за дистанцией, скоростью, но и за пульсом и оксигенацией крови. Перспективным является применение велотренажеров с пульсозависимыми программами, способных автоматически регулировать нагрузку в зависимости от значения пульса. Некоторые велотренажеры, разрабатываемые в последнее время, характеризуются интерактивностью самого высокого уровня, что, в свою очередь, сближает их с инструментарием дополненной реальности. Подобные велотренажеры могут преобразовать занятия физкультурой в участие в компьютерной игре, имеют встроенные программы практических советов профессионального тренера, функцию заминки *Cool Down* (замедление темпа в конце тренировки с целью восстановления дыхания и частоты сердечных сокращений). Помимо стандартного программного пакета, встраиваемого в такие тренажеры, ведется разработка особого обеспечения, дифференцированно под различные виды ограничений здоровья.

Беговые дорожки также часто используются в практиках адаптивной физической культуры. Современные электрические беговые дорожки позволяют регулировать нагрузку посредством изменения угла наклона бегового полотна и скорости движения на основе пульсозависимой программы. Получают развитие инновационные системы амортизации, призванные облегчать занятия для лиц с нарушениями работы опорно-двигательного аппарата: амортизирующие технологии снижают ударную нагрузку, до уровня, приемлемого для конкретного заболевания позвоночника или суставов. Лица с данной группой заболеваний могут также практиковать занятия на эллипсоидах: «эллипсоидный шаг» целенаправленно задействует различные мышцы ног, ягодиц и бедер, будучи безвредным для суставов.

Таким образом, современный рынок товаров для адаптивной физической культуры предлагает потребителям широкий выбор тренажеров различных типов и конструкций для людей с различными отклонениями. Тем не менее, ключевой проблемой данной области инноваций является стоимость подобного оборудования. Недоступность тренажера, в свою очередь, приводит к тому, что в домашних условиях лица с ограниченными возможностями или члены их семьи самостоятельно модифицируют имеющееся оборудование под свои нужды и возможности, вплоть до изменения фабричного конструкционного решения тренажера. В научной литературе широко обсуждаются многочисленные судебные разбирательства в отношении ситуаций, в которых лица с ограниченными возможностями получили травмы с использованием модифицированных или самодельных тренажеров [13, с. 40].

Таким образом, сфера адаптивной физической культуры находится в фазе экспериментирования и внедрения инноваций. Исследовали переосмысливают ценностные ориентиры и функции адаптивной физической культуры, поднимают вопросы развития спортивной анимации, консульта-

ционной поддержки, активизацию туристической деятельности и активного курортного оздоровления лиц с ограниченными возможностями. акцент в последних изысканиях время делается на инновационных технологичных устройствах и программах. Наблюдается рост применения «носимых» технологий в сфере спорта. Носимые устройства являют собой результат тенденции к миниатюризации лабораторного оборудования и реализации концепции «лаборатории на чипе». Появляются новые датчики частоты сердечных сокращений, устройства беспроводной электромиографии и портативные метаболитметры, биосенсоры, напрямую взаимодействующие с эпидермисом человека. Специализированные программные приложения также являются одной из важных инноваций адаптивной физической культуры. Наблюдается существенный прогресс в разработках в области виртуальной реальности (VR) и дополненной реальности (AR). Дискуссионным является вопрос модификации тренажеров под возможности лиц с ограниченными возможностями. Попытки модификации адаптивной физической культуры для лиц, имеющих серьезные отклонения в состоянии здоровья, определение путей практического освоения инноваций – все это является крайне актуальным, особенно если учесть непрекращающуюся инвалидизацию населения.

## Литература

1. Волкова, Л.М. Инновационные технологии образования и здоровье как основа человеческого потенциала / Л.М. Волкова, В.Ю. Волков // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. – 2012. – № 1 // Киберленинка. – 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-tehnologii-obrazovaniya-i-zdorovie-kak-osnova-chelovecheskogo-potentsiala>. – Дата доступа: 28.02.2022.
2. Евсеева, О.Э. Инновационные технологии адаптивной физической культуры, физической культуры и спорта в практике работы с инвалидами и другими маломобильными группами населения: продолжаем повышать качество / О.Э. Евсеева, М.В. Томилова // Адаптивная физическая культура. – 2012. – № 12. – С. 13–17.
3. Евсеев, С.П. Инновационные технологии дополнительного профессионального образования по адаптивной физической культуре / С.П. Евсеев, О.Э. Евсеева, А.В. Аксенов, А.В. Шевцов // ТипФК. – 2021. – № 10. – С. 80–82.
4. Максимов, Ю.Г. Физкультурные инновации – в образовательные проекты / Ю.Г. Максимов, Т.Ф. Наговицына // NovalInfo. – 2016. – № 56. – С. 411–413.
5. Adyrkhaev, S.G. Modern technology of physical education of disabled students in conditions of inclusive education / S.G. Adyrkhaev // Pedagogics,

- psychology, medical-biological problems of physical training and sports. – 2016. – #20. – Pp. 4–12.
6. Burkett, B. Paralympic sports medicine – Current evidence in winter sport: Considerations in the development of equipment standards for Paralympic athletes / B. Burkett // *Clinical Journal for Sport Medicine*. – 2012. – #22. – Pp. 46–50.
  7. Calabuig-Moreno, F. The Emergence of Technology in Physical Education: A General Bibliometric Analysis with a Focus on Virtual and Augmented Reality / F. Calabuig-Moreno, M.H. González-Serrano, J. Fombona, M. García-Tascón // *Sustainability*. – 2020. – #12. – Pp. 27–28.
  8. Chesbrough H. Open innovation: The new imperative for creating and profiting from technology / H. Chesbrough. – Boston: Harvard Business School Press, 2003. – 295 p.
  9. Claver, E. Organisational culture for innovation and new technological behaviour / E. Claver, D.G. Llopis, H. Molina // *Journal of High Technology Management Research*. – 1998. – #9(1). – Pp. 55–68.
  10. Fliess-Douer, O. Handbook of Sports Medicine and Science: Training and Coaching the Paralympic Athlete / O. Fliess-Douer, B. Mason, L. Katz, C.H. So. – Hoboken: John Wiley and Sons, 2016. – Pp. 150–171.
  11. Kooiman, B.J. Technology assisted reciprocal physical activity (TARP activities) / B.J. Kooiman, D.P. Sheehan, M. Wesolek // *Cogent Social Sciences*. – 2016. – #2. – Pp. 1–9.
  12. Matsuwaka, S.T. Summer adaptive sports technology, equipment, and injuries / S.T. Matsuwaka, E.W. Latzka // *Sports Med. Arthrosc. Rev*. – 2019. – #27. – Pp. 48–55.
  13. Mead, T. Legal Consequences of Using Homemade or Modified Exercise Equipment in Adapted Physical Education / T. Mead, B. Bruininks, C. Rudnicki. – 2019. – #33. – Pp.40–47.
  14. Oh, H. Winter adaptive sports participation, injuries, and equipment / H. Oh, W. Johnson, I.P. Syrop // *Sports. Med. Arthrosc. Rev*. – 2019. – #27. – Pp.56–59.
  15. Prajogo, D.I. The relationship between innovation and business performance – A comparative study between manufacturing and service firms / D.I. Prajogo // *Journal of Knowledge and Process Management*. – 2006. – #13(3). – Pp. 218–225.
  16. Rum, L. Wearable Sensors in Sports for Persons with Disability: A Systematic Review / L. Rum, O. Sten, E. Vendrame, V. Belluscio, V. Camomilla, G. Vannozzi, L. Truppa, M. Notarantonio, T. Sciarra, A. Lazich, A. Mannini // *Sensors*. – 2021. – #21(5). – Pp. 18–58.
  17. Seshadri, D.R. Wearable sensors for monitoring the physiological and biochemical profile of the athlete / D.R. Seshadri, R.T. Li, J.E. Voos // *Digital Medicine*. – 2019. – #2. – P. 72
  18. Ye, Sh. Recent Progress in Wearable Biosensors: From Healthcare Monitoring to Sports Analytics / Ye, Shun, Feng, Shilun, Huang, Liang, Bian, Shengtai // *Biosensors*. – 2020. – #10. – P. 205.

19. Van der Kruk, E. Accuracy of human motion capture systems for sport applications; state-of-the-art review / E. Van der Kruk, M. Reijne // *European Journal of Sports Science*. – 2018. – #18. – Pp. 1–14.
20. Waugh, R. Using digital technology in adapted PE / E. Waugh // *Human Kinetics*. – 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://us.humankinetics.com/blogs/excerpt/using-digital-technology-in-adapted-pe/>. – Дата доступа: 27.02.2022.

## TECHNOLOGICAL INNOVATIONS IN ADAPTIVE PHYSICAL CULTURE

**Alekseeva O.P.**

Nizhnevartovsk State University

At the moment, a paradoxical situation is emerging: people who, more than others, need to master and practically use the means and methods of adaptive physical culture, do not receive such an opportunity. In this regard, in the context of adaptive physical education, technological innovations are being developed in many areas. There has been an increase in the use of wearable technologies in the field of adaptive sports. Innovations in adaptive physical activity can be classified by sports and areas of expertise, by sectors of adaptive physical education and by type of disability. The trend towards miniaturization of laboratory equipment manifests itself in the emergence of biofeedback devices (electroencephalo-, spiro-, cardio-, oculo-, heo-, stabilography and other instrumental techniques). Specialized applications are also one of the important groups of innovative tools of adaptive physical culture. Development of virtual reality (VR) and augmented reality (AR) should also be mentioned. The provision of simulators is also moving into an innovative field: there are simulators for people with disabilities, which are characterized by high-level interactivity, which, in turn, brings them closer to augmented reality tools. The modern market for products for adaptive physical education offers consumers a wide selection of technologies of various types and designs for people with various types of disabilities.

**Keywords:** innovation, physical culture, adaptive physical culture, technology, wearable devices, simulators, virtual reality, augmented reality, persons with disabilities, disability.

### References

1. Volkova, L.M. Innovative education technologies and health as the basis of human potential / L.M. Volkova, V. Yu. Volkov // *Health is the basis of human potential: problems and ways to solve them*. – 2012. – No. 1 // *Cyberleninka*. – 2022 [Electronic resource]. – Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-tehnologii-obrazovaniya-i-zdorovie-kak-osnova-chelovecheskogo-potentsiala>. – Access date: 02/28/2022.
2. Evseeva, O.E. Innovative technologies of adaptive physical culture, physical culture and sports in the practice of working with disabled people and other low-mobility groups of the population: we continue to improve the quality / O.E. Evseeva, M.V. Tomilova // *Adaptive physical culture*. – 2012. – No. 12. – P. 13–17.
3. Evseev, S. P., Evseeva O.E., Aksenov A.V., Shevtsov A.V. Innovative technologies of additional professional education in adaptive physical culture // *TiPFC*. – 2021. – No. 10. – C. 80–82.
4. Maksimov, Yu.G. Physical culture innovations – in educational projects / Yu.G. Maksimov, T.F. Nagovitsyna // *NovalInfo*. – 2016. – No. 56. – P. 411–413.
5. Adyrkhaev, S.G. Modern technology of physical education of disabled students in conditions of inclusive education / S.G. Adyrkhaev // *Pedagogy, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*. – 2016. – #20. – P.p. 4–12.
6. Burkett, B. Paralympic sports medicine – Current evidence in winter sport: Considerations in the development of equipment standards for Paralympic athletes / B. Burkett // *Clinical Journal for Sport Medicine*. – 2012. – #22. – P.p. 46–50.
7. Calabuig-Moreno, F. The Emergence of Technology in Physical Education: A General Bibliometric Analysis with a Focus

- on Virtual and Augmented Reality / F. Calabuig-Moreno, MH González-Serrano, J. Fombona, M. García-Tascón // Sustainability. – 2020. – #12. – P.p. 27–28.
8. Chesbrough H. Open innovation: The new imperative for creating and profiting from technology / H. Chesbrough. – Boston: Harvard Business School Press, 2003. – 295 p.
  9. Claver, E. Organizational culture for innovation and new technological behavior / E. Claver, D.G. Llopis, H. Molina // Journal of High Technology Management Research. – 1998. – #9(1). – P.p. 55–68.
  10. Fliess-Douer, O. Handbook of Sports Medicine and Science: Training and Coaching the Paralympic Athlete / O. Fliess-Douer, B. Mason, L. Katz, C.H. so. – Hoboken: John Wiley and Sons, 2016. – Pp. 150–171.
  11. Kooiman, B.J. Technology assisted reciprocal physical activity (TARP activities) / B.J. Kooiman, D.P. Sheehan, M. Wesolek // Cogent Social Sciences. – 2016. – #2. – P.p. 1–9.
  12. Matsuwaka, S.T. Summer adaptive sports technology, equipment, and injuries / S.T. Matsuwaka, E.W. Latzka // Sports Med. Arthrosc. Rev. – 2019. – #27. – P.p. 48–55.
  13. Mead, T. Legal Consequences of Using Homemade or Modified Exercise Equipment in Adapted Physical Education / T. Mead, B. Bruininks, C. Rudnicki. – 2019. – #33. – Pp.40–47.
  14. Oh, H. Winter adaptive sports participation, injuries, and equipment / H. Oh, W. Johnson, I.P. Syrop // Sports. Med. Arthrosc. Rev. – 2019. – #27. – Pp.56–59.
  15. 15 Prajogo, D.I. The relationship between innovation and business performance – A comparative study between manufacturing and service firms / D.I. Prajogo // Journal of Knowledge and Process Management. – 2006. – #13(3). – P.p. 218–225.
  16. Rum, L. Wearable Sensors in Sports for Persons with Disability: A Systematic Review / L. Rum, O. Sten, E. Vendrame, V. Belluscio, V. Camomilla, G. Vannozzi, L. Truppa, M. Notarantonio, T. Sciarra, A. Lazich, A. Mannini // Sensors. – 2021. – #21(5). – P.p. 18–58.
  17. Seshadri, D.R. Wearable sensors for monitoring the physiological and biochemical profile of the athlete / D.R. Seshadri, R.T. Li, J.E. Voos // Digital Medicine. – 2019. – #2. – P. 72
  18. Ye, Sh. Recent Progress in Wearable Biosensors: From Healthcare Monitoring to Sports Analytics / Ye, Shun, Feng, Shilun, Huang, Liang, Bian, Shengtai // Biosensors. – 2020. – #10. – P. 205.
  19. Van der Kruk, E. Accuracy of human motion capture systems for sport applications; state-of-the-art review / E. Van der Kruk, M. Reijne // European Journal of Sports Science. – 2018. – #18. – P.p. 1–14.
  20. Waugh, R. Using digital technology in adapted PE / E. Waugh // Human Kinetics. – 2022 [Electronic resource]. – Access Mode: <https://us.humankinetics.com/blogs/excerpt/using-digital-technology-in-adapted-pe/>. – Access date: 02/27/2022.

# Проектное обучение в контексте интеграции предметов при формировании профессионально-творческих способностей студентов

## **Бондарчук Денис Александрович,**

старший преподаватель кафедры социально-культурной деятельности, Тюменского государственного института культуры  
E-mail: 39td39@mail.ru

## **Басова Евгения Александровна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-культурной деятельности, Тюменского государственного института культуры  
E-mail: ev.al.basova@mail.ru

В статье рассматриваются понятия «проектное обучение», «интеграция», «профессионально-творческие способности». Авторы приходят к идее, что обучение направлено на формирование творческой личности, способной к самостоятельным действиям, саморазвитию, самопроектированию, к реализации себя в профессии и обществе. В контексте интеграции проектное обучение приобретает другую интерпретацию и обращено на развитие профессионально-творческих способностей студентов, которые определяют возможность достижения личности более высоких результатов в одном или нескольких видах деятельности. Приводятся примеры практической деятельности института культуры, что одной из результативных форм в аспекте интеграции проектного обучения является спецкурс «Творческая мастерская». В заключении обозначено, что по проектному обучению в контексте интеграции были разработаны и представлены проекты на региональном, Всероссийском и международном уровнях, которые выводят на положительный результат работы института культуры.

**Ключевые слова:** проектное обучение, интеграция, профессионально-творческие способности, спецкурс, формирование личности.

Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 17 февраля 2021 г.) рассматривает образование как единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов [5]. Высшее звено образования нацеливает на подготовку специалиста, который может решать нестандартные вопросы, выполнять различные роли, учитывать социальные запросы в творческой, досуговой, социальной сферах деятельности.

Тюменский государственный институт культуры ставит перед педагогами и студентами различный спектр направлений (образовательный, творческий, исследовательский, научный, воспитательный), который отражаются в программе развития ФГБОУ ВО «Тюменского государственного института культуры». Для достижения поставленных задач нами проанализирован практический опыт работы, изучены различные теоретические источники информации, что дает заявить, об одном из эффективных способов обучения, где создаются условия для развития творческого потенциала, проектном обучении.

Проектное обучение как категория педагогики достаточно распространенное явление, данное определение изучается на протяжении нескольких столетия. Существует множество подходов и классификаций проектов. Истоки проектного обучения (метода проекта) находят отражение еще в XX столетии. Так, например, Э.У. Коллингс предложил классификацию учебных проектов. По характеру доминирующей в проекте деятельности выделял поисковый, исследовательский, творческий, ролевой, прикладной, ознакомительно-ориентировочный проект. К.П. Дьюи писал: «Человек, имеющий навыки принятия решения, намного лучше будет подготовлен к жизни в быстро меняющемся мире с его многочисленными трудностями и постоянно возникающими проблемами» [3]. Им описан алгоритм решения проблемных ситуации. Книга «Как мы мыслим?» включает несколько этапов проектного обучения: осознание и формулирование проблемы, выдвижение гипотезы,



критическое рассмотрение выдвинутой гипотезы в теоретической и экспериментальной проверке [4]. Педагогические идеи Дьюи оказали большое влияние на общий характер работы в школах США и некоторых других странах. Идеи Л.С. Выготского, С.Т. Шацкого, Дж. Брунера в настоящее время находят отражения в системе обучения, направленные на приобретение знаний и умений в процессе планирования и выполнения постепенно и последовательно усложняющихся практических заданий (проектов), которые характеризуются по цели, протяженности, специфики и прочим показателям.

Рассматриваемые выше идеи исследователей позволяют остановиться на мысли, что данное обучение направлено на формирование творческой личности, способной к самостоятельным действиям, саморазвитию, самопроектированию, к реализации себя в профессии и обществе. Профессионально-творческие способности – системно развивающие в течение жизни качества, которые определяют возможность достижения личности более высоких результатов в одном или нескольких видах деятельности [1]. Решение вопроса о формировании творческой личности предусматривает, с одной стороны, использование проектного обучения, а с другой – необходимость интегрирования знаний в различных областях науки.

Проблемам интеграции в педагогике посвящено достаточное количество исследований, статей, методических разработок. Задачу использования межпредметных связей в учебном процессе в разные периоды выдвигали Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Ж.Ж. Руссо, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский. Тем не менее, в контексте интеграции проектное обучение приобретает другую интерпретацию. Интеграция в проектном обучении – процесс установления связей между структурными компонентами содержания, где соблюдаются определённые условия: объекты исследования совпадают; в интегрируемых предметах используются одинаковые методы исследования, за основу исследования лежат общие закономерности и теоретические концепции. Интеграция в проектном обучении занимает одно из ведущих направлений в образовательном процессе института культуры. Во-первых, способствует развитию ключевых компетенций – познавательной, информационной, проектировочной, исследовательской, оценочной, коммуникативной. Во – вторых, способствует формированию лидерских качеств, которые, в свою очередь, помогают реализоваться в стандартной обстановке и нестандартных ситуациях. В – третьих, приемы интеграции способствуют формированию универсальных действий. В рамках интеграции проектного обучения разработан спецкурс.

В практической деятельности института культуры одной из результативных форм в аспекте интеграции проектного обучения является творческая мастерская. Данная форма представляет

собой спецкурс, по типологической классификации относящийся к экспериментальным, для студентов таких специальностей как режиссеры, музыканты, танцоры, певцы, художники, менеджеры социально-культурной деятельности, продюсеры. Творческая мастерская относится к профессиональному образованию, так как предполагает получение студентами профессиональных навыков и умений, которые будут востребованы в их дальнейших специальностях, по направлению деятельности к научно-технической, где происходит как развитие личности, так и профессионально-прикладных навыков. Дадим краткие особенности спецкурса. Основными типовыми формами являются теоретические, практические семинары, дистанционные лектории, мастер-классы, вебинары. Полученные теоретические знания закрепляются при выполнении практико-ориентированных упражнений и проектирования, развивают творческие способности студентов и умения применять полученные знания в дальнейшей жизнедеятельности при разработке сценариев, проведения мероприятия. Цель творческой мастерской – создание мультимедийных материалов по педагогике художественного образования. Исходя из цели, ставим ряд задач: создать мультимедийную продукцию (онлайн-тесты, ребусы, мультимедийные презентации о жизни и творчестве педагогов, звуковые тексты педагогических ситуаций, документальные фильмы, теле- и радиопередачи по педагогике, заочные экскурсии); познакомить с разными компьютерными программами, дополнительными интерактивными приемами; развить художественно-творческие способности и осознание значимости создания материала; воспитывать интерес к занятиям педагогического цикла и потребность расширять кругозор по изучаемому модулю. При апробации творческой мастерской учитываются такие принципы как: возрастные и индивидуальные особенности студентов, самоопределение в выборе содержания деятельности в рамках занятий, наглядность работы, демонстрация процесса обучения. Активные и интерактивные методы работы с научной литературой, интернет и дополнительными информационными ресурсами, демонстрация наглядного материала помогают активизации внимания к педагогическим дисциплинам в новом формате. Наблюдения показывают, что особенно продуктивным является проектное обучение, при реализации которого создаются готовые продукты, используемые в учебной и во внеурочной деятельности. Эффективно усваиваются схемы, алгоритмы рассуждения, опорные конспекты, примеры из жизни. Повышается интерес к изученным темам благодаря кроссвордам, играм, тестам, так как они не только проверяют знания студентов, но и помогают систематизировать изученное, когда ребята подключаются к созданию таких работ. Оформление работы в виде изобразительного ряда (видео презентации), рассказа о творческом пути личности в художественном образовании, документального

фильма, мультипликационного фильма, рекламного фильма по теме, видео обзора, пересказа в ТикТок формате, интерактивного фотоальбома, кратким видео экскурсом, видео анонсом, видео роликом спойлером, ауди записей, викторин повышает результативность запоминания модуля по дисциплине «Введение в педагогику художественного образования». Без сомнения, современная жизнь предъявляет требования грамотного представления продукции, умения правильной декламации выступающего. В ходе спецкурса «Творческая мастерская» студенты должны овладеть универсальными действиями, профессиональными компетенциями работы в программах Excel, Power Point, Movie Maker (уметь создавать кроссворд, тест, игру в программах Excel и Power Point, документальные фильмы, заочные экскурсии, телепередачи в программе Movie Maker), флеш-анимации и работать в 3-Д графических редакторах. Спецкурс разработан и реализуется в творческом вузе в аспекте интеграции нескольких предметов: педагогики и режиссуры. Данный курс имеет практическую направленность по формированию профессионально-творческих способностей. Разработанные в процессе спецкурса документальный фильм о жизни педагогической деятельности Я.А. Коменского, интерпретация текста «Педагогическая поэма» А.С. Макаренки, заочная экскурсия по историческим периодам развития художественного образования, создание фильма «Судьба педагогов 20 столетия», телепередачи по педагогике на тему «Концепция художественного образования до 2025 года», предполагают выбор темы исходя из предложенных источников информации, написание сценария, подбор текста, иллюстративного материала, озвучки фильма, работы в программе Movie Maker направлено на формирование креативности и профессионально-творческих способностей. Метод проектов помогает активизировать учебно-познавательную, творческую деятельность обучающихся на занятиях. По мнению М.С. Сергеевой «метод проекта является совокупностью приемов действий учащихся в их определенной последовательности для достижения поставленной задачи – решения определенной проблемы, значимой для учащихся и оформленной в виде конечного продукта» [2]. Мы придерживаемся точки зрения ученых и считаем, что проектное обучение является средством формирования профессионально-творческих способностей.

В своей педагогической деятельности мы практикуем разные проекты. За несколько лет работы по проектному обучению в контексте интеграции были разработаны и представлены положительные результаты на региональном, Всероссийском и международном уровнях. Заметим, что для такой работы нужен индивидуальный план, включающий и лекционный курс, практикумы, семинары и ряд занятий, посвященный отработке техники проведения, написания, представления на научных конференциях.

Подводя итог, отметим, что проектное обучение в аспекте интеграции способствует достаточно глубокому погружению в соответствующий материал, в существующие разработки, обучающиеся длительно тренируются в творческой, проектно – исследовательской деятельности, что не может не сказаться на формировании профессионально-творческих способностей, освоении творческого подхода к любому виду деятельности; обучению информационным технологиям и работе со средствами коммуникации (работа с поисковыми серверами Интернет). Проектное обучение помогает активизировать мотивацию и внимание, формирует основные ключевые компетенции (информационную, проектировочную, оценочную, коммуникационную).

## Литература

1. Акулич, Е.М., Бондарчук, Д.А. Социально-культурные возможности проектного подхода как способа профессионального развития студентов творческого вуза // *Modern humanities success / Успехи гуманитарных наук*, 2021. – № 7. – С. 7–12.
2. Басова, Е.А. Формирование у подростков функциональной грамотности в сфере коммуникации (на материале гуманитарных предметов). Дис. на соискание ученой степени кандидата пед. наук / Е.А. Басова. – Тюмень: РГПУ, 2012. – 223 с.
3. Ерохин, А.К. Джон Дьюи о социальной роли образования/Алексей Ерохин. – Новосибирск: Философия образования, 2006. – С. 23.
4. Панина, Т.С., Вавилова, Л.Н. Современные способы активизации обучения: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – 2-е издание. М.: Академия, 2014. – 176с.
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения 25.01.2022)

## PROJECT-BASED LEARNING IN THE CONTEXT OF THE INTEGRATION OF SUBJECTS IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL AND CREATIVE ABILITIES OF STUDENTS

**Bondarchuk D.A., Basova E.A.**  
Tyumen State Institute of Culture

The article discusses the concepts of “project training”, “integration”, “professional and creative abilities”. The authors come to the idea that the training is aimed at the formation of a creative personality capable of independent action, self-development, self-design, self-realization in the profession and society. In the context of integration, project-based learning acquires a different interpretation and is focused on the development of students’ professional and creative abilities, which determine the possibility of a person achieving higher results in one or more activities. Examples of practical activities of the Institute of Culture are given, that one of the effective forms in the aspect of integration of project training is the special course “Creative Workshop”. In conclusion, it is indicated that projects on project training in the context of integration have been developed and presented at the regional, All-Russian and interna-

tional levels, which lead to a positive result of the work of the Institute of Culture.

**Keywords:** project training, integration, professional and creative abilities, special course, personality formation.

#### References

1. Akulich, E. M., Bondarchuk, D.A. Socio-cultural possibilities of the design approach as a means of professional development of students of art University // Modern humanities success /Success Humanities, 2021. – No. 7. – P. 7–12.
2. Basova, E.A. Formation of teenagers' functional literacy in the field of communication (in the Humanities). Dis. on competition of a scientific degree of the candidate of PED. Sciences / EA Basov. – Tyumen: RSPU, 2012. – 223 p.
3. Erokhin, A.K. John Dewey on the social role of education/Alexey Erokhin. – Novosibirsk: Philosophy of Education, 2006. – p.23.
4. Panina, T.S., Vavilova, L.N. Modern ways of activating learning: a textbook for students of higher educational institutions. – 2nd edition. Moscow: Academy, 2014. – 176c.
5. Federal Law "On Education in the Russian Federation" dated 29.12.2012 № 273-FZ Access mode: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (accessed 25.01.2022)

# Инновационные технологии подготовки персонала дежурно-диспетчерских служб 01 «Системы 112»

## **Бородин Михаил Павлович,**

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

## **Канисев Павел Викторович,**

кандидат педагогических наук, начальник учебно-методического центра, Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России  
E-mail: kanisev@mail.ru

## **Левин Дмитрий Анатольевич,**

заместитель директора по продажам B2G.  
ООО «НТЦ ПРОТЕЙ».

Проанализирована подготовка персонала дежурно-диспетчерских служб 01 (ДДС 01) системы обеспечения вызова экстренных оперативных служб по единому номеру «112» по заочной форме обучения с применением современных дистанционных технологий. Предметом исследования была выбрана подготовка персонала экстренных оперативных служб «системы «112» с применением инновационных дистанционных технологий. Объектом исследования – подготовка персонала системы 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 системы «112» в современных условиях. Научная новизна представленной работы состоит из исследования системы дистанционного обучения, в частности, вебинаров – практических занятий, проводимых с помощью программно-аппаратного функционала с унифицированным специальным программным обеспечением 112 (УСПО-112), установленного в кабинете по подготовке персонала ДДС системы «112» СПбУГПС МЧС России через ЭИОС в режиме онлайн, что позволяет получать обучающимся практические навыки обработки унифицированной карточки информационного обмена (УКИО) или ситуационной электронной карточки. Предложенное обучение позволяет в кратчайшие сроки и эффективно готовить практических работников диспетчерских служб системы 112.

**Ключевые слова:** система 112, унифицированное программное обеспечение системы «112», инновационные технологии подготовки, дежурно-диспетчерская служба, унифицированная карточка информационного обмена.

В ходе учреждения и развития системы «112» было определено, что одной из важнейших составляющих функционирования телефонного номера «112» является уровень квалификации персонала, привлекаемого к выполнению задач центров обработки вызовов (ЦОВ) и дежурно-диспетчерских служб (ДДС) системы «112» [06].

МЧС России организует и осуществляет обучение специалистов службы «112», отвечающее нормативно-правовым и техническим требованиям по эксплуатации вызова экстренных служб в Российской Федерации на базе образовательных учреждений Министерства по чрезвычайным ситуациям.

Одной из форм учебного процесса с применением инновационных дистанционных технологий являются вебинары – обучающие онлайн-занятия, которые проводятся через электронную информационно-образовательную среду (ЭИОС) [05] с применением унифицированного программного обеспечением системы «112» (УСПО-112) [03]. Данное направление учебного процесса стало еще более актуальным в связи с учетом соответствующих ограничений из-за распространения коронавирусной инфекции (COVID-19) и ее вариантов [04].

Задачи персонала дежурно-диспетчерской службы 01 системы-112.

Автоматизированное рабочее место (АРМ) «Дежурно-диспетчерский центр. Служба 01» предназначено для автоматизации деятельности персонала ДДС 01 при приеме и регистрации вызовов (сообщений) о пожарах, чрезвычайных ситуациях (ЧС), обработке карточки информационного обмена и контроле выполнения заявки. АРМ «Дежурно-диспетчерский центр. Диспетчерская служба 01» позволяет организовывать и следить за процессом реагирования на происшествия, а также создавать статистические отчеты по службе «01». Приложение «Дежурно-диспетчерский центр. Служба 01» обеспечивает учет сил и средств, направленных на разрешение инцидента.

Функции пользователя (диспетчера, радиотелефониста) АРМ персонала ДДС 01.

В зависимости от роли пользователя УСПО-112 ему доступны те функции и информационные ресурсы, которые обеспечивают оперативное и качественное выполнение его должностных обязанностей.

Диспетчеру (радиотелефонисту) ДДС-01 доступны следующие функции:

1. Обработка ситуационной карточки активного вызова.
2. Прием ситуационной карточки из службы 112.

3. Отправка сообщений в задействованные службы.

4. Создание карточки без вызова.
5. Выполнение операций над карточками.
6. Просмотр истории обработанных карточек.
7. Фильтрация списка карточек.
8. Составление статистических отчетов.

Диспетчер (радиотелефонист) ДДС-01 осуществляет диалог с заявителем на основании регламента, основанного на диалоге из корректных и понятных вопросов-ответов.

При приеме вызова о происшествии по номеру 01,101 диспетчером, после нажатия кнопки «Создать карточку», заполняется общая и специфическая часть карточки (унифицированной карточки информационного обмена-УКИО). Бланк карточки может появиться и после установления связи с заявителем (по поднятию диспетчером микрофонной трубки или при подключении гарнитуры), если установлен такой режим. Если УКИО присылается из ЦОВ, диспетчером ДДС 01 заполняется только специфическая часть карточки.

Работа диспетчера (радиотелефониста) ДДС-01 на запрос лиц по номеру 01, 101 производится согласно алгоритму действий диспетчера (радиотелефониста) ДДС-01 при поступлении вызова по телефонам 01, 101 [07].

Вебинары по отработке алгоритмов действий диспетчерского состава ДДС-01 подразделяются на теоретические вебинары (лекции) и практические вебинары (практические занятия).

Вебинары (лекции) системы дистанционного обучения (СДО) проводятся с помощью персонального компьютера с выходом в интернет и иными техническими средствами обучения (ТСО) через ЭИОС с использованием ее функциональных возможностей, которые необходимы при изложении учебного теоретического материала в режиме онлайн-занятия.

Вебинары (практические занятия) проводятся с помощью программно-аппаратного комплекса (ПАК) с УСПО-112, установленного в учебно-тренажерном кабинете по подготовке персонала ДДС системы «112» СПБУГПС МЧС России через ЭИОС в режиме онлайн. На практическом занятии выполняется (демонстрируется) обработка унифицированной карточки информационного обмена или ситуационной электронной карточки [01, 07].

Обработка карточки начинается с нажатия кнопки «Создать карточку». После чего в правой части рабочего окна АРМ диспетчера (радиотелефониста) ДДС-01 появится УКИО, которую надо заполнить.

В УКИО в автоматическом режиме заполняются:

- «№ карточки»;
- «Время регистрации»;
- «Входящий номер телефона»;
- «Дата обращения»;
- «Время обработки» (появляется после завершения работы с УКИО);

«Создатель карточки».

Остальные поля АРМ диспетчера (радиотелефониста) ДДС-01 заполняются диспетчером (радиотелефонистом). В роли диспетчера (радиотелефониста)-преподаватель. Заполнение полей УКИО производится с помощью клавиатуры ПК, выпадающих списков соответствующих полей или информации с электронной карты в соответствии с алгоритмом действий диспетчеров, радиотелефонистов ДДС-01 при поступлении вызова по телефонам 01, 101[07].

Обработка карточки выполняется следующим образом. Вначале обработки заполняется общая часть УКИО, а именно:

- информация, состоящая из: типа происшествия, вызова, других задействованных служб;
- место происшествия;
- описание происшествия;
- информация о заявителе.

Затем заполняется специфическая часть УКИО, состоящая из разделов:

- первичная информация;
- реагирование пожарно-спасательной части (ПСЧ);
- тушение пожара и
- результаты выезда.

После обработки УКИО и нажатия кнопки «Завершить работу с карточкой» она появляется в списке «Все происшествия» и будет доступна всем участникам системы –112 [07].

Таким образом, все действия по обработке УКИО на ПАК, установленного в учебно-тренажерном кабинете по подготовке персонала ДДС системы –«112» соответствуют всем параметрам реальной работы диспетчеров (радиотелефонистов) ДДС-01 системы-112 субъектов РФ. Это позволяет эффективно готовить штатных специалистов системы обеспечения вызова экстренных оперативных служб по единому номеру «112» по заочной форме обучения с применением инновационных образовательных технологий.

## Литература

1. 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. С102–106.
2. Варламкин А.В. Нормативно-техническая база для создания и развития единых дежурно-диспетчерских служб субъектов Российской Федерации / Варламкин А.В.// Каталог «Пожарная безопасность»-2004.
3. Гольдштейн Б.С., Жуковский И.И. Оценка специального программного обеспечения в составе системы-112. Вестник связи. 2019. № 5. С. 65–69.
4. Губанова О.А., Бородин М.П., Алибеков А.А. Применение электронного учебно-методического комплекса при дистанционном

освоении слушателями курса повышения квалификации Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России. Педагогический журнал. № 5А-2021.

5. Дробинин Н.С., Нелюбин Д.И. Электронная обучающая среда как средство повышения эффективности образовательного процесса. Молодой ученый. 2015. № 2 (82). С. 513–515.
6. Канисев П.В., Абдулалиев Ф.А., Сивцов С.Л., Поташев Д.А. Системы-112 в России. Организация подготовки персонала для системы-112 в Санкт-Петербургском университете ГПС МЧС России. В сборнике: Подготовка кадров в системе предупреждения и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций. Материалы Международной научно-практической конференции. Составители Н.В. Бирюлева, О.Е. Евсеева. 2015. С. 38–39.
7. Комплексное реагирование экстренных оперативных и иных служб жизнеобеспечения на чрезвычайные ситуации и происшествия при выполнении задач системы – 112: учебное пособие / М.П. Бородин, – 2018. – 150 с. <http://elib.igps.ru/?9&type=card&cid=ALSFR-5c9fe0f0-6ff3-40e9-b3bc-4b4cf5864f4c&remote=false>.

#### **INNOVATIVE TECHNOLOGIES FOR TRAINING PERSONNEL OF DUTY DISPATCHING SERVICES 01 OF THE SYSTEM-112**

**Borodin M.P., Kanisev P.V., Levin D.A.**

St. Petersburg University of the Ministry of Emergency Situations of Russia; LLC "STC PROTEY"

The article analyzes the training of the personnel of the duty dispatch services 01 (DDS 01) of the system for calling emergency operational services by a single number "112" by correspondence with the use of modern remote technologies. The subject of the study was the training of personnel of emergency operational services of the 112 system using innovative remote technologies. The object of the study is the training of the personnel of the emergency call system for the single number "112". The purpose of the work is to search for optimal improvement and (or) obtaining a new competence necessary for professional activity, and (or) improving the professional level within the existing qualifications of 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 the dispatching staff of the 112 system in modern conditions. The scientific novelty of the presented work consists of a study of the distance learning system, in particular, webinars -practical classes conducted using hardware and software functionality with unified special software 112 (USPO-112) installed in the office for the training of personnel of the DDS system -"112" SPbUGPS of the Ministry of Emergency Situations of Russia via EIOS online, which allows students to get practical skills in processing a unified information exchange card (UKIO) or situational electronic card. The proposed training will make it possible to train practitioners of dispatching services of the 112 system in the shortest possible time and effectively.

**Keywords:** system 112, unified software of the system "112", innovative training technologies, duty dispatch service, unified information exchange card.

#### **References**

1. Borodin M.P., Gubanova O.A. Information environment of webinars on working out algorithms of 112 personnel actions in accordance with the unified program of the 112 system. Scientific and analytical journal. Innovation and investment. No. 9, 2021. С. 102–106.
2. Varlagin A.V. Normative-technical base for the creation and development of the unified duty dispatch service of the Russian Federation / Varlagin A.V.// Directory "Fire safety"-2004.
3. Goldstein B. S., Zhukovsky, I.I. Assessment of special software in the system-112. Bulletin of Communications. 2019. No. 5. pp. 65–69.
4. Gubanova O.A., Borodin M.P., Alibekov A.A. Application of an electronic educational and methodological complex for remote mastering by students of the advanced training course of the St. Petersburg University of the Ministry of Emergency Situations of Russia. Pedagogical journal. No. 5А-2021.
5. Drobinin N.S., Nelyubin D.I. Electronic learning environment as a means of increasing the effectiveness of the educational process. A young scientist. 2015. No. 2 (82). pp. 513–515.
6. Kanisev P.V., Abdulaliev F. A., Sivtsov S.L., Potashev D.A. Systems-112 in Russia. Organization of personnel training for the system-112 at the St. Petersburg University of the Ministry of Emergency Situations of Russia. In the collection: Training of personnel in the system of prevention and elimination of consequences of emergency situations. Materials of the International Scientific and Practical Conference. Compiled by N.V. Biryuleva, O.E. Evseeva. 2015. pp. 38–39.
7. Comprehensive response of emergency operational and other life support services to emergencies and incidents when performing the tasks of the system – 112: textbook / M.P. Borodin, – 2018. – 150 p. <http://elib.igps.ru/?9&type=card&cid=ALSFR-5c9fe0f0-6ff3-40e9-b3bc-4b4cf5864f4c&remote=false>.

# Историко-педагогический анализ трансформации содержания категории образовательной среды

**Козилова Лидия Васильевна,**

доцент, доктор педагогических наук, доцент кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шаповой, Института социально-гуманитарного образования, ФГБОУ ВО МПГУ  
E-mail: lv.kozilova@mpgu.su

Цель статьи – философско-социальный и историко-педагогический анализ развития представлений об образовательной среде и ее профессионально-ориентирующем контексте. Представленные данные проведенного анализа в статье показали, что появление и развитие самого понятия «образовательная среда» и наполнение его содержанием имеет философско-социальные корни. В самом общем или философско-экологическом представлении понятием «среда» определяется пространство или объем, в котором обитает живой организм и, с которым он связан процессами жизнедеятельности. На основе рассмотрения понятия «образовательная среда», его происхождения, развития, разнообразия интерпретаций, структурных и функциональных характеристик автор дает теоретически обоснованное определение понятия поликонтекстная образовательная среда педагогического университета, представляющее собой такое социальное, организационное, пространственное и технологическое устройство учебного процесса в педагогическом вузе, структуру и содержание учебных предметов и практик, коммуникативное взаимодействие между субъектами обучения, которые представляют собой совокупность взаимодействующих условий и средств, позволяющих в процессе подготовки будущих учителей, реализовать разнообразные контексты – профессиональный и/или компетентностный, аксиологический, психологический, педагогический, социальный и семантический.

**Ключевые слова:** воспитательная роль среды, влияние среды, образовательная среда, образовательная среда педагогического университета, поликонтекстная образовательная среда педагогического университета.

Образовательная среда педагогического университета – это многокомпонентная и многоуровневая система, одним из компонентов которой является взаимодействие субъектов образования, являющаяся платформой для создания специальных социально-культурных условий, в рамках которой осуществляется не только подготовка будущих учителей к их профессиональной деятельности, но и профессиональная переподготовка специалистов, а также повышается уровень профессиональной культуры преподавателей педагогического университета [13, с. 73].

Рассмотрение научных предпосылок исследования проблемы профессионально-ориентирующей образовательной среды педагогического университета необходимо начать с анализа философско-социальных аспектов развития представлений об образовательной среде и ее профессионально ориентирующем контексте. То есть с обоснования идеи, что образовательная среда содержит в себе такую характеристику, как профессиональная ориентированность, которая требует особого к ней внимания со стороны педагогической науки.

Важным является внимание на рассмотрение понятия «образовательная среда» как общее или родовое, на его происхождение, развитие, разнообразие интерпретаций, структурных и функциональных характеристик. Это связано с тем, что изучение общих и частных проблем образовательной среды, а также изучение влияния среды на качество, эффективность и конкретные результаты образования в современной педагогической науке и практике выдвинуты на одно из первых мест.

Понятие «образовательная среда» в педагогическом тезаурусе начало активно использоваться относительно недавно. В тоже время, ретроспективный анализ первоисточников указывает на то, что ученые и практики различных стран и в разные времена, начиная еще с античного периода, отмечали допустимость использования среды в воспитательных и образовательных целях [7, 12].

На наш взгляд, важно выделить несколько периодов в истории научной и образовательной мысли, касающихся развития представлений о значимости влияния среды жизни и среды образования на становление человека и человечества. Начнем с того, что гипотетически предположим, что воспитательные возможности среды имели определенное значение еще в первобытном обществе, в то время, когда человечество постепенно начало переходить от приспособления к окружающей среде к ее преобразованию в своих целях, т.е. потребовалось сохранение и передача следующему поколению накопленного опыта.

Этот накапливаемый социальный опыт мог усваиваться следующими поколениями посредством создаваемой среды, в которой кто-то из соплеменников отвечал за передачу этого опыта. Так, возможно, возник феномен учителя, который, можно сказать, очеловечил человека. В дальнейшем феномен «учитель» получил развитие и, прежде всего, в античный период. В дошедших до нас трудах греческих мыслителей и педагогов античного периода, например, в трудах Платона и его ученика Аристотеля, человек рассматривался как микрокосмос, который в течение жизни взаимодействует с натурой, природной или окружающей средой и средой искусственной или средой прекрасного – искусством, храмами, театрами.

Примечательно, что Платон уже тогда поднял вопрос о факторах, влияющих на развитие личности, а также писал о том, что среда образования должна быть «доброй, чтобы возбуждать воспоминания о мире идей». Аристотель продолжил дело своего учителя Платона, и известны его труды по влиянию факторов на развитие человека. В древнегреческих образовательных системах, типа Ликейя или школы прохаживающихся, Академии, школы Эпикура и др., создавались среды, главным принципом в которых был принцип «гармонии». Гармония означала разумное сочетание в образовании природной и искусственной сред. Невольно приходит мысль: как часто, в современной практике образования в образовательных учреждениях не хватает мудрости и гармонии [12].

В последующий период, во времена христианского средневековья в монастырских школах, тоже создавалась среда, но это была среда жесткая, со своей системой наказаний, потому что такая среда должна была для общества воспитывать послушного, самодисциплинированного христианина.

Значительно позже, с XVII в. проблема влияния среды на развитие человека, стала исследоваться целенаправленно, чему подтверждение работ К.А. Гельвеция, Д. Дидро, Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо, в которых среда рассматривалась социальной, стабильной, неизменной, но определяющей направление развитие человека и, человек в этой среде являлся пассивным объектом влияния среды.

Отличались от общих тенденций этого времени лишь взгляды Ж.-Ж. Руссо, который считал, что в человеке благоприятные тенденции саморазвития заложены изначально, только нужно создать условия, а, точнее, предоставить свободу для саморазвития.

В XVIII–XIX вв., вопросы среды и ее использования в процессе воспитания, изучаются все более активно, как отечественными, так и западными учеными-социологами и педагогами. П.Ф. Каптерев, например, так и писал, что «для развития наклонностей и природных данных ребенка нужно создавать соответствующую педагогическую среду, богатую материальной и духовной пищей» [11, с. 69].

В XX в., благодаря работам П.П. Блонского, А.Г. Калашникова, Н.В. Крупениной, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого, В.Н. Шульгина, в нашей стране складывается целое направление – педагогика среды, развивающее и реализующее идеи социального воспитания. В трудах С.Т. Шацкого предложена концепция социальной детерминированности воспитания, в соответствии с которой педагог не сможет качественно решать задачи воспитания, если не будет задействован воспитательный потенциал социальной среды.

Воспитательная роль среды представлена в практической педагогической работе с подростками и в научных трудах А.С. Макаренко, а в трудах П.П. Блонского, была изложена научная концепция «трудовой среды», ставшая теоретическим основанием, так называемой «советской трудовой школы».

Во взглядах В.Н. Шульгина и М.В. Крупениной также обнаруживается своеобразный, но все тот же средовый подход. Названные авторы, развивая идеи П.А. Кропоткина, разработали концепцию «педагогизации окружающей среды» и, по их мнению, уже тогда на заре советской власти необходимо было в стране начать процесс создания, так называемых «школ-предприятий», «школ-колхозов» и, даже более того, авторы высказывались о «создании городов нового типа, в которых подрастающее поколение воспитывала бы среда, т.е. обучающие и воспитывающие функции выполняли все взрослые жители этих утопических городов, а в традиционных школах и учителях не было бы необходимости» [цит. по 10].

Видимо, чрезмерное увлечение отечественных ученых и практиков образовательными новациями, привело к тому, что в сороковых годах прошлого столетия, интерес к изучению среды как фактору обучения и развития человека был прерван, и практически исчез после выхода «Постановления ЦК ВКП(б) о педологических извращениях в системе Наркомпросов от 04.06.1936 г.».

И, лишь в конце XX в. – начале XXI в. исследование среды, образовательной среды и ее влияния на личность человека снова набирают силу и, сейчас они не потеряли, а, даже, наоборот, приобрели еще большую актуальность в связи с глубокой трансформацией общества, цифровизацией образовательных систем и, следовательно, среды, в которой происходит становление современного человека, его обучение и социализация.

Современные направления исследований, посвященных проблеме образовательной среды разнообразны, и они постоянно расширяются. Ученые и практики исследуют вопросы проектирования, обоснования и экспериментальной апробации воспитательно-образовательных и развивающих сред, закономерности влияния среды на подрастающее поколение, что обнаруживается, к примеру, в работах Г.Ю. Беляева, О.Б. Ершовой, Т.М. Елкановой, Ю.Н. Кулюткина, Ю.С. Мануйлова, В.И. Панова, С.В. Тарасова, В.И. Слободчикова, В.А. Ясвина и др. [4, 9, 15, 17, 20, 21,22]; во-



просами становления образовательной среды общеобразовательного учреждения, ее влияния на личность обучающихся раскрываются в трудах И.Г. Актамова, Т.В. Аникаевой, А.В. Иванова, Л.Г. Инесиной, Т.Г. Ивошиной, Н.В. Камаловой, С.М. Лепшоковой, В.В. Рубцова и др. [18]; вопросы эволюции образовательной и социокультурной среды современного вуза исследуются такими авторами, как А.И. Артюхина, С.Л. Атанасян, Е.А. Бурдуковская, Т.Н. Клочкова, А.В. Межуев, М.А. Недосекина и др. [2, 5]; вопросами образовательной среды педагогического вуза занимаются ученые С.А. Аманжолов, С.Л. Атанасян, В.П. Борисенков, М.Е. Вайндорф-Сысоева, В.А. Козырев, Н.К. Сергеев, В.В. Сериков, Н.В. Черникова и др. [1, 2, 19].

Многоаспектность проблемы среды и возрастающий интерес исследователей к этой проблеме, указывают на то, что, во-первых, образовательная среда в качестве объекта психологических и педагогических исследований выделилась относительно недавно и наличие большого числа проблем естественно для данного периода развития этого направления педагогической науки.

Во-вторых, существуют различные методологические подходы и эмпирические решения проблемы образовательной среды, что создает определенное проблемное поле и затрудняет практическую деятельность целых педагогических коллективов и отдельных педагогов.

И, в-третьих, в педагогическом сообществе отсутствует четкое представление, как результат большого разнообразия представлений об образовательной среде, о ее компонентном составе и, когда педагог использует понятие «образовательная среда», то не вполне понятно, что он подразумевает при этом.

Данные проведенного анализа показали, что появление и развитие самого понятия «образовательная среда» и наполнение его содержанием также имеет философско-социальные корни.

Необходимо отметить, что, в самом общем или философско-экологическом представлении понятием «среда» определяется пространство или объем, в котором обитает живой организм и, с которым он связан процессами жизнедеятельности. Если же мы введем философско-социальный ракурс рассмотрения, то, в таком варианте «среда» будет представлять собой природно-социально-техногенное пространство, в котором человек или человечество осуществляет свою жизнедеятельность.

В современных условиях при характеристике современной образовательной среды следует упомянуть об информационной насыщенности, поскольку наше общество живет в информационно-цифровой эпохе.

В педагогике термин «среда» применяется практически во всех исследованиях и в практике образования в смысле «образовательной среды», и им определяют комплекс условий, влияющих на развитие и формирование личности человека

(или, возможны, варианты – личности обучающегося, воспитанника).

Логично, что в российской научном информационном поле понятие «образовательная среда» изучено и объяснено в большей степени в психологической и педагогической науках, нежели в практике проектирования образовательных пространств. При этом, методологическим основанием для разрабатываемых педагогами и педагогическими коллективами теоретических моделей образовательных сред, служит культурно-историческая теория, предложенная Л.С. Выготским, в основе которой ключевым концептом выступает понятие «социальная ситуация развития» и ученый, вводя это понятие, имеет ввиду организованную систему отношений человека с окружающим миром, которая специфична для каждого возраста, культуры и исторического периода [6].

Продолжая развивать взгляды и подходы к пониманию категории «образовательная среда», изложенные Л.С. Выготским, И.А. Баева считает, что «при использовании этой категории необходимо понимать образование как сферу социальной жизни, и, следовательно, образовательную среду, как важнейший фактор образования, или другими словами, среда – это социокультурная матрица, наполняющая образование» [3].

По мнению А.Н. Леонтьева, «развитие ребёнка происходит либо под влиянием врожденных качеств, либо под влиянием среды, либо под совокупным влиянием и того и другого» [16].

В фундаментальных работах В.А. Ясвина по изучению среды находим, что образовательная среда – это социальное и пространственно-предметное окружение личности, это целостная система влияний и условий по заданному образцу, предоставляющих личности возможности для развития [22, 23].

В работах В.В. Рубцова отражены и конкретизированы именно социальные особенности образовательной среды. Дело в том, что «в процессе образования происходит коммуникативное взаимодействие между учащимися и педагогом и между самими учащимися, что формирует определенные коммуникативные группы или сообщества, обеспечивающие образовательный, воспитательный и развивающий эффекты» [18].

Несколько по-иному, понимает образовательную среду В.И. Слободчиков. В его представлениях, «понятие образовательной среды может быть применено только к такой системе, в которой реализуется принцип развития личности и, даже шире, происходит развитие всех субъектов образования, при этом, развитие автор рассматривает одновременно и как естественный процесс, и как процесс искусственный, регулируемый с помощью специально сконструированной деятельности развивания, и как саморазвитие, в котором выражается сущностная характеристика человека – становиться и быть настоящим субъектом своей собственной жизни» [20].

Следовательно, если брать во внимание вышеизложенные точки зрения Л.С. Выготско-

го, А.Н. Леонтьева, И.А. Баева, В.В. Рубцова, В.И. Слободчикова, В.А. Ясвина и др., то «образовательная среда – это не что-то всегда неизменное или традиционное, а это динамическая психолого-педагогическая реальность, сочетающая в себе уже сложившееся историческое влияние и целенаправленно создаваемые педагогические условия и обстоятельства, направленные на формирование и развитие личности обучающегося» [3, 6, 16, 18, 20, 22, 23].

При этом, в современных представлениях об эффективной системе образования, личность обучающегося – это активный элемент образовательной среды, принимающий участие в ее формировании.

И, в этом смысле, интерес представляют известные теоретические разработки К. Левина [цит. по 10], в которых поведение человека рассматривается как функция, с одной стороны, от индивидуальности и, другой стороны, от окружения или среды. Именно поэтому, по его мнению, в образовательном процессе в равной мере важны и среда, и индивидуальность, и формы, и методы обучения.

В продолжение дискурса об образовательной среде, приведем интересное мнение Л. Малагуцци [цит. по 10], который убежден, что образовательная среда может выполнять роль третьего учителя, помогая как учителю, так и ученику в процессе образования. В тоже время, автор предупреждает, что среда сама по себе не сможет повлиять на качество образования, если учитель и/или ученик не будут уметь использовать ее по назначению.

В актуальном на сегодняшний день педагогическом тезаурусе понятие «образовательная среда» является родовым для таких понятий, как «вузовская среда», «школьная среда», «семейная среда» и т.п., которые представляют собой совокупность, накладывающихся друг на друга локальных образовательных сред и, вносящих свой определенный вклад в образование, воспитание, развитие человека, в его социализацию и профессиональное становление.

Вследствие того, что образование – это сложно структурированное явление, включающее в себя процессы обучения, воспитания, развития, которые органически взаимосвязаны и комплексно воздействуют на обучающихся, в исследовании мы будем применять понятие образовательной среды в качестве родового и к таким категориям, как «обучающая среда», «воспитательная среда», «развивающая среда» и др. В этом вопросе мы солидарны с мнением С.В. Журавлевой, глубоко изучившей историю становление понятия «образовательная среда» [10, с. 48–56].

Проведенный анализ научных источников позволил выявить еще одну очень важную характеристику образовательной среды – она, практически всегда, обладает контекстностью, а, точнее, поликонтекстностью, которая определяется, прежде всего, целями образования, которые поставлены педагогом, педагогическим коллективом или об-

ществом, или самим обучающимся. По мнению автора контекстного обучения А.А. Вербицкого, «таким является обучение, в котором последовательно моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности и, которое ведет к постепенной трансформации учебной деятельности студента в профессиональную деятельность специалиста и, в основе теории и технологии контекстного обучения лежат три психолого-педагогических источника: деятельностная теория усвоения накопленного социального опыта, теоретическое обобщение практического опыта активного обучения и смыслообразующая категория контекст» [5, с. 56].

Из этого следует, что если включать в процесс обучения, например, студентов педагогического вуза, задания и задачи не только сугубо предметного, а и квазипрофессионального и профессионального содержания, заимствованных из сферы будущей профессиональной деятельности, то это будет означать применение профессионального контекста и будет ориентировать обучение будущих педагогов, как в рамках аудиторных, так и внеаудиторных занятий, на профессию. Изучению принципа профессиональной направленности обучения, теории и практики его применения, посвящены работы не только А.А. Вербицкого, но и Е.А. Василевской, Н.В. Кузьминой, М.И. Махмутова, С.В. Плотниковой, В.А. Слестёнина, Е.С. Смирновой и др.

Важно отметить, что названные ученые в своих работах обосновывают важность применения принципа профессиональной направленности в процессе подготовки специалистов, но, в тоже время, отмечают, что данный принцип в реальной вузовской практике применяется крайне недостаточно и преподавание большинства вузовских дисциплин осуществляется в русле информационного поля самой учебной дисциплины или той науки, на которой дисциплина основана.

Отметим, что не только процесс обучения в педагогическом вузе, но и образовательная среда вуза в целом, в силу своей сложности и разнонаправленности содержит в себе не только профессиональный контекст, но и целый ряд других контекстов, т.е. образовательная среда педагогического университета имеет поликонтекстную природу (аудиторная,

внеаудиторная жизнь насыщена разнообразными делами и событиями).

Если социокультурная образовательная среда педагогического университета будет обладать открытостью, интегративностью, целостностью, информационной насыщенностью, полипрофессиональной направленностью, то такая среда будет выступать важным фактором социализации личности будущего педагога и способствовать его профессиональной адаптации к жизненным реалиям.

Под поликонтекстной образовательной средой мы понимаем *такое социальное, организационное, пространственное и технологическое устройство*

учебного процесса в педагогическом вузе, структуру и содержание учебных предметов и практик, коммуникативное взаимодействие между субъектами обучения, которые представляют собой совокупность взаимодействующих условий и средств, позволяющих в процессе подготовки будущих учителей, реализовать разнообразные контексты – профессиональный и/или компетентностный, аксиологический, психологический, педагогический, социальный и семантический. Все перечисленные контексты интегрируются в образовательную среду, насыщают ее и разнообразят [12];

Приставка «поли» переводится как много, множество, и как сложно, сложность. Это означает, что вся многочисленность или сложность контекстов, составляющих вузовскую образовательную среду, в том числе и цифровую, образуют единый комплекс взаимодействующих, полидетерминированных, эволюционно сложившихся и создаваемых новых условий, позволяющих качественно организовывать среду, образовательный процесс и достигать требуемого качества выпускаемых вузом специалистов.

В поликонтекстной образовательной среде все изучаемые учебные дисциплины и педагогические практики становятся контекстно зависимыми, так как направлены на решение общих задач, и/или используют содержание или методологический аппарат другой дисциплины для решения собственно предметной задачи. Поликонтекстная образовательная среда по своим характеристикам не противоречит компетентностному подходу к обучению, поскольку и поликонтекстная образовательная среда, и компетентностный подход к подготовке специалистов имеют сходную интегративную сущность и общие профессионально-образовательные цели [12].

Таким образом, философско-социальный и историко-педагогический анализ развития представлений об образовательной среде и ее профессионально-ориентирующем контексте показал, что во все времена среда рассматривалась как важнейший фактор развития, формирования и воспитания личности, а, затем, и её профессионального становления, в соответствии с общекультурными и профессиональными требованиями общества. В зависимости от социально-педагогической и научной позиции того или иного исследователя, в определении понятия «образовательная среда» актуализировались те или иные грани воздействия среды на личность.

Общим в большинстве теоретических подходов к определению педагогической категории «образовательная среда» является признание значимости данного феномена для качественной организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся, их личностного развития.

Если рассматривать образовательную среду педагогического университета как определенные объективные обстоятельства, которыми, при наличии определенной педагогической цели, можно более или менее успешно управлять, то в качестве

основных характеристик такой среды, как особого педагогического феномена, должны выступать целенаправленность и организованность педагогической деятельности, максимально широкое коммуникативное взаимодействие субъектов образовательного процесса, интегративность и вариативность образования, использование идеи индивидуализации и технологии самопроектирования, свобода профессионального выбора и наличие в пространстве вуза структурно-функциональных элементов для организации полипрофессиональных педагогических практик.

Таким образом, организованная и технологически обеспеченная поликонтекстная образовательная среда может создать реальную возможность значительного повышения качества подготовки педагогов уже на вузовском этапе профессионализма.

## Литература

1. Аманжолов, С.А. Средства и методы контроля знаний студентов в цифровой образовательной среде вуза при изучении инженерно-графических дисциплин / С.А. Аманжолов, Б.А. Карев // Общество: Социология, Психология, Педагогика. – 2019. – № 1 (57). – С. 58–62.
2. Атанасян, С.Л. Формирование информационной образовательной среды педагогического вуза: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Атанасян Сергей Леонович. – М., 2009. – 498 с.
3. Баева, И.А. Психологическая безопасность образовательной среды (Теоретические основы и технологии создания): дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Баева Ирина Александровна. – С-Пб, 2002. – 386 с.
4. Беляев, Г.Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Беляев Геннадий Юрьевич. – М., 2000. – 157 с.
5. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – СПб.: Логос, 2010. – 334 с.
6. Выготский, Л.С. Развитие высших психических функций. / Собр. соч. в 6 – ти т. – т. 3. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
7. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века: (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М.: Совершенство, 1998–608 с.
8. Гинецинский, В.И. Проблема структурирования образовательного пространства / В.И. Гинецинский // Педагогика. –1997. – № 3. – С. 10–15.
9. Елканова Т.М. Современная образовательная среда: понятие и педагогическая сущность / European Social Science Journal. – 2014. – № 8–2 (47). – С. 38–42.
10. Журавлева, С.В. Исторический обзор становления понятия «образовательная среда» в педагогической науке / С.В. Журавлева //

Научное обозрение. Педагогические науки. – 2016. – № 3. – С. 48–56. URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1497> (дата обращения: 08.01.2022). – Текст электронный.

11. Каптерев, П.Ф. Антология гуманной педагогики. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001. – 224 с.
12. Козилова, Л.В. Теоретико-экспериментальное обоснование профессионально-ориентирующей образовательной среды педагогического университета: дисс...док-ра пед. наук: 13.00.08 / Козилова Лидия Васильевна. – М., 2021. – 358 с.
13. Козилова, Л.В. Теоретические и методологические основы формирования профессиональной культуры педагога в условиях образовательной среды педагогического университета // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 8. – С. 73–78
14. Козилова, Л.В. Современные образовательные среды и проблемы профессиональной самореализации педагогов. Монография. – Петрозаводск: Изд-во Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2020. – 160 с.
15. Кулюткин, Ю.Н. Образовательная среда и развитие личности / Ю.Н. Кулюткин, С.В. Тарасов // Новые знания. – 2001. – № 1. – С. 6–7.
16. Леонтьев А.Н. Учение о среде в педологических работах Л.С. Выготского (критическое исследование) / Вопросы психологии. – 1998. – № 1. – С. 108–127.
17. Мануйлов, Ю.С. Опыт освоения средового подхода в образовании: учеб-метод. пособие / Ю.С. Мануйлов, Г.Г. Шек. – М., Н. Новгород: РАСТР-НН, 2008. – 219 с.
18. Рубцов, В.В. Проектирование развивающей образовательной среды школы / В.В. Рубцов, Т.Г. Ивошина. – М., Изд-во МГППУ, 2002. – С. 272.
19. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – М.: Логос, 1999. – 272 с.
20. Слободчиков, В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования / 2-ая Российская конференция по экологической психологии. Тезисы. (Москва, 12–14 апреля 2000 г.). – М.: Экопсицентр РОСС, 2000. – С. 172–176.
21. Харченко, Л.Н., Джохбаров, М.А. и др. Современные тренды развития непрерывного педагогического образования/ под общ. ред. проф. Л.Н. Харченко. Монография. – М.: Изд-во «Директ-Медиа», 2019. – 180 с.
22. Ясвин, В.А. Школа как развивающая среда. – М.: Институт научной информации и мониторинга РАО, 2010. – 332 с.
23. Ясвин, В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление / В.А. Ясвин. – М.: Народное образование, 2019. – 448 с.

## HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS OF THE TRANSFORMATION OF THE CONTENT OF THE CATEGORY OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Kozilova L.V.

Moscow State University

The purpose of the article is a philosophical, social, historical and pedagogical analysis of the development of ideas about the educational environment and its professionally oriented context. The presented data of the analysis in the article showed that the emergence and development of the concept of “educational environment” and its content has philosophical and social roots. In the most general or philosophical-ecological view, the concept of “environment” defines the space or volume in which a living organism lives and with which it is connected by the processes of vital activity. Based on the consideration of the concept of “educational environment”, its origin, development, variety of interpretations, structural and functional characteristics, the author gives a theoretically justified definition of the concept of a polycontext educational environment of a pedagogical university, which represents such a social, organizational, spatial and technological structure of the educational process in a pedagogical university, the structure and content of academic subjects and practices, communicative interaction between subjects of learning, which are a set of interacting conditions and means that allow in the process of training future teachers to implement a variety of contexts – professional and/or competence, axiological, psychological, pedagogical, social and semantic.

**Keywords:** the educational role of the environment, the influence of the environment, the educational environment, the educational environment of the pedagogical university, the polycontext educational environment of the pedagogical university.

### References

1. Amanzholov, S.A. Means and methods of control of students' knowledge in the digital educational environment of the university in the study of engineering and graphic disciplines / S.A. Amanzholov, B.A. Karev // Society: Sociology, Psychology, Pedagogy. – 2019. – № 1 (57). – Pp. 58–62.
2. Atanasyan, S.L. Formation of the information educational environment of a pedagogical university: dis. ... Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.02 / Sergey Levonovich Atanasyan. – M., 2009. – 498 p.
3. Baeva, I.A. Psychological safety of the educational environment (Theoretical foundations and technologies of creation): dis. ... Doctor of Psychological Sciences: 19.00.07 / Baeva Irina Aleksandrovna. – S-Pb, 2002–386 p.
4. Belyaev, G. Yu. Pedagogical characteristics of the educational environment in various types of educational institutions: dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / Belyaev Genady Yuryevich. – M., 2000. – 157 p.
5. Verbitsky, A.A. Personal and competence approaches in education / A.A. Verbitsky, O.G. Larionova. – St. Petersburg: Logos, 2010. – 334 p.
6. Vygotsky, L.S. Development of higher mental functions. / Collected works in 6 vols. – vol.3. – M.: Pedagogy, 1983. – 368 p.
7. Gershunsky B.S. Philosophy of education for the XXI century: (In search of practice-oriented educational concepts). – M.: Perfection, 1998–608 p.
8. Ginetsinsky, V.I. The problem of structuring the educational space / V.I. Ginetsinsky // Pedagogy. – 1997. – No. 3. – pp. 10–15.
9. Elkanova T.M. Modern educational environment: the concept and pedagogical essence / European Social Science Journal. – 2014. – № 8–2 (47). – Pp. 38–42.
10. Zhuravleva, S.V. Historical review of the formation of the concept of “educational environment” in pedagogical science / S.V. Zhuravleva // Scientific review. Pedagogical sciences. – 2016. – No. 3. – PP. 48–56. URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1497> (accessed: 08.01.2022). – The text is electronic.
11. Kapterev, P.F. Anthology of humane pedagogy. – M.: Publishing House of Shalva Amonashvili, 2001. – 224 p.
12. Kozilova, L.V. Theoretical and experimental substantiation of the professionally oriented educational environment of the pedagogical University: dissertation of the Doctor of Pedagogical

- Sciences: 13.00.08 / Kozilova Lidiya Vasilyevna. – M., 2021. – 358 p.
13. Kozilova, L.V. Theoretical and methodological foundations of the formation of professional culture of a teacher in the educational environment of a pedagogical university // *Modern pedagogical education*. – 2019. – No. 8. – pp. 73–78
  14. Kozilova, L.V. Modern educational environments and problems of professional self-realization of teachers. Monograph. – Petrozavodsk.: Publishing house of the International Center for Scientific Partnership “New Science”, 2020. – 160 p.
  15. Kulyutkin, Yu.N. Educational environment and personal development / Yu.N. Kulyutkin, S.V. Tarasov // *New knowledge*. – 2001. – No. 1. – pp. 6–7.
  16. Leontiev A.N. The doctrine of the environment in the pedagogical works of L.S. Vygotsky (critical research) / *Questions of Psychology*. – 1998. – No. 1. – pp. 108–127.
  17. Manuilov, Yu.S. The experience of mastering the environmental approach in education: the study method. manual / Yu.S. Manuylov, G.G. Shek. – M., N. Novgorod: RASTR-NN, 2008. – 219 p.
  18. Rubtsov, V.V. Designing the developing educational environment of the school / V.V. Rubtsov, T.G. Ivoshina. – M., Publishing House of MGPPU, 2002. – P. 272.
  19. Serikov, V.V. Education and personality. Theory and practice of designing pedagogical systems / V.V. Serikov. – M.: Logos, 1999. – 272 p.
  20. Slobodchikov, V.I. On the concept of the educational environment in the concept of developing education / 2nd Russian Conference on Environmental Psychology. Theses. (Moscow, April 12–14, 2000). – Moscow: Ecopsicenter ROSS, 2000. – pp.172–176.
  21. Kharchenko, L.N., Jakhbarov, M.A., etc. Modern trends in the development of continuing pedagogical education/ under the general editorship of prof. L.N. Kharchenko. Monograph. – M.: Publishing house “Direct-Media”, 2019. – 180 p.
  22. Yasvin, V.A. School as a developing environment. – M.: Institute of Scientific Information and Monitoring of RAO, 2010. – 332 p.
  23. Yasvin, V.A. School environment as a subject of measurement: expertise, design, management / V.A. Yasvin. – M.: Public education, 2019. – 448 p.

# Адаптивное обучение студентов вузов в системе электронной образовательной среды

**Кухтина Яна Валерьевна,**

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

**Филипская Анастасия Вадимовна,**

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

В статье рассматриваются особенности концепции адаптивного обучения в рамках электронного обучения студентов вузов. Проанализирован ряд психологических факторов и трудностей, свойственных возрастному диапазону от восемнадцати до двадцати пяти лет, которые следует учитывать при адаптивном обучении студентов. Рассмотрены такие ключевые составляющие адаптивного обучения, как адаптивное содержание, адаптивная оценка, адаптивная последовательность, используемые новыми технологиями для успешного обучения студентов с учетом их индивидуальных особенностей. В ходе анализа авторы приходят к выводу, что адаптивное обучение может стать серьезной поддержкой традиционному обучению в вузе, т.к. вовлеченность и мотивация студентов при такой форме обучения значительно повышаются, а это, в свою очередь, способствует решению такой широко обсуждаемой в наши дни проблемы, как повышение качества обучения.

**Ключевые слова:** адаптивное обучение, адаптивные технологии, персонализация обучения, цифровизация обучения, электронная образовательная среда.

На сегодняшний день современными трендами образования являются его цифровизация и персонализация. Проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» был утвержден Правительством РФ в 2016 году [1]. С 2019 Министерство просвещения РФ поддерживает распространение персонализированного образования. Программа «Цифровая платформа персонализированного образования для школы» реализуется в рамках нацпроекта «Образование» по поручению Президента РФ от 30.01.2019 г. [2]. Однако, данная концепция актуальна для всех уровней образования, в том числе и высшего, т.к. она способствует решению проблемы вовлеченности обучающихся в образовательный процесс, их мотивации, и тем самым повышает качество образования.

В наши дни процесс обучения студентов тесно связан с цифровой образовательной средой, где реализация образовательных программ осуществляется посредством электронного обучения, дистанционных образовательных технологий. Использование цифровых технологий в свою очередь тесно связано с подходом персонализации обучения.

В данной работе мы рассмотрим особенности концепции адаптивного обучения студентов вуза в рамках электронной образовательной среды.

В нашей работе мы проанализируем психологические особенности обучения студентов (влияющие факторы, трудности, результативность), которые следует учитывать при адаптивном обучении и рассмотрим ключевые составляющие адаптивного обучения, которые задействуют новые технологии для успешного обучения студентов с учетом их индивидуальных особенностей.

Цифровизация и персонализация образования взаимосвязаны и дополняют друг друга. Не случайно персонализацию образования рассматривают как «ядро» цифровой трансформации образования России [3]. В высшем образовании наряду с достаточно широким использованием цифровых технологий в образовательном процессе присутствие персонализированного обучения сегодня небольшое [4].

Под персонализацией понимают образовательную технологию, которая учитывает индивидуальные образовательные потребности, персональные цели, познавательные интересы, индивидуальные характеристики обучающихся [5].

Исследованиям персонализации посвящены работы Л.В. Байбородовой, Ю.В. Крупнова, А. Кондратенко, В.В. Грачёва и др.

Исследователи, занимающиеся изучением персонализации, выделяют следующие подходы, спо-

собствующие персонализации образовательного процесса: расширение автономности обучающегося, дифференцированное обучение, самообразование и адаптивное обучение.

Труды П. Брусилковского, И.П. Норенкова, А.Ю. Уварова, Г.В. Рыбина, Л.А. Растрюгина лежат в основе современных исследований темы адаптивного обучения.

Под адаптивным обучением понимают одну из форм персонализированного обучения, в которой важную роль играют адаптивные технологии, представляющие собой совокупность ресурсов, которые включают в себя платформы, приложения и др. Адаптивные технологии предполагают гибкую систему организации учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся, центральное место отводится обучающемуся, его деятельности и качествам его личности [6].

Учет психологических особенностей при адаптивном обучении играет важную роль. Особенности памяти, мышления и внимания, присущие именно студенческому возрастному периоду, должны быть учтены при адаптивном обучении в вузе.

По данным теоретической и прикладной психологии в возрасте 18–25 лет (что соответствует студенческой поре) память (логическая память) более совершенна, чем у обучающихся школы, т.к. она тесно связана с мышлением. Зачастую наиболее распространённой является смешанный тип памяти, представляющий собой комбинацию слуховых и зрительных представлений. При этом процент визуалов встречается почти в два раза больше, чем аудиалов, и к более высоким результатам запоминания приводит именно зрительная память. В связи с этим при обучении студентов целесообразно представлять материал с широкой опорой на зрительное восприятие.

Для мышления в этом возрасте свойственны образность и вербальность. Мышление в этом возрасте уже отличается критичностью и самостоятельностью, особенно в знакомых сферах деятельности.

Объем внимания обучающихся данного возрастного периода уже в 2–3 раза больше, чем объем внимания школьников. Произвольное внимание уже хорошо развито в этом возрасте и позволяет обучающимся длительное время сосредотачиваться на учебном материале.

Следует отметить, что обучение студентов должно быть включено в активную мыслительную деятельность, так как, при работе со взрослой аудиторией, мы сталкиваемся с развитым интеллектом. При активизации дополнительных знаний студентов, в первую очередь, важно снять трудности, которые мешают им при обучении, то есть, низкую внушаемость обучающегося (например, при участии в ролевых играх и применении ситуативных масок на уроке). Затем, следует «усилить» то, чего не хватает студентам, а именно, эмоциональность, которая сдерживается из-за возраста. Согласно исследованиям, 28,6% студентов 3–4 кур-

са являются плохо внушаемыми людьми, но при этом, среди обучающихся 1–2 курсов, их процент составляет 49,7% [4]. Такое личностное качество как эмоциональность меняется под влиянием статуса и возраста: частота эмоциональных реакций уменьшается с возрастом. Между тем эмоции играют важную роль в процессе обучения.

Все факторы, упомянутые выше, а именно: особенности мыслительных процессов, внимания, работы памяти, внушаемость, значительно влияют на весь процесс обучения студентов и, для достижения наибольшей эффективности, особенно в овладении иностранными языками, их следует обязательно учитывать при его организации.

Следует отметить, что результативность обучения может быть обеспечена лишь педагогом с высоким уровнем профессиональной компетентности, которому студенты могут доверить часть своей судьбы. Исходя из этого, одним из дополнительных стимулирующих факторов успешного обучения студентов является осуществление обучения высокопрофессиональным преподавателем. Все компоненты профессиональной компетенции педагога, который работает со студентами, он тестирует на себе, дает им оценку, которая определяет выбор преподавателя и процесс обучения. Такие составляющие как свободное владение базовыми научными умениями и знаниями, педагогическое мастерство, общая эрудиция, стиль общения с обучающимися являются авторитетными в глазах студента. Только от преподавателя зависит, сможет ли он утвердить веру студента в самого себя и разбудить его скрытые возможности. Взрослые обучающиеся чувствуют его высокий уровень личной ответственности за достижение результата, достижение которого происходит добровольным и не превышающим уровень возможностей студента путем. Все эти компоненты профессиональной компетентности подвергаются оцениванию со стороны не только педагога или эксперта, но и студента, что делает их отношения сотрудническими.

Помимо вышеперечисленных критериев, преподавателю необходимо вызвать интерес к обучаемому предмету, обеспечить принцип персонализации обучения и новизны. В этом нам и помогут адаптивные технологии. Напомним, что адаптивное обучение – это методика обучения, которая разработана для обеспечения персонализированного обучения, целью которого является обеспечение эффективных, действенных и индивидуальных траекторий обучения для вовлечения каждого обучающегося в образовательный процесс. Технологии, которые включают принципы адаптивного обучения, применяют подход, который основывается на данных для изменения траектории обучения, а также его темпа для отдельных студентов с персонализированным обучением. Адаптивное обучение является концепцией, которая задействует новые технологии для улучшения знаний студента, учитывая его индивидуальные особенности.

Специалисты одной из ведущих компаний в области инноваций в образовании «EdSurge» [8] разделяют адаптивное обучение на адаптивное содержание (adaptive content), адаптивную оценку (adaptive assessment) и адаптивную последовательность (adaptive sequence). Давайте остановимся на каждом из этих компонентов поподробнее.

**Адаптивное содержание.** Когда студент допускает ошибку, инструменты с адаптивным содержанием дают обратную связь, основанную на конкретных ошибках и недопонимании учащегося, предоставляя дополнительные материалы по теме. Они также фокусируются на отдельных навыках и разбивают их на более мелкие части в зависимости от ответов учащегося, не меняя общую последовательность навыков. В инструментах с адаптивным содержанием существуют две составляющие: просмотр конкретного ответа учащегося и отзыв с уникальными подсказками и ресурсами по определенной теме.

Так что же делает содержание адаптивным? Существует много критериев, необходимых для создания хорошо продуманного и эффективного содержания обучения для студентов. Вовлеченность и мотивация студентов являются одними из ключевых факторов для успешного осуществления процесса обучения. Содержание, которое визуально привлекательно и интерактивно, с большей вероятностью привлечет внимание студентов. Кроме того, содержание, которое предлагает учащимся некий контроль, позволяя выбирать свой тип работы и устанавливать свой собственный темп, с большей вероятностью приведет к высокому уровню мотивации и достижений.

**Адаптивная оценка.** Данный инструмент заключается в том, что он изменяет вопросы, которые видит учащийся, на основе ответа на предыдущий вопрос. Сложность вопросов возрастает по мере того, как студент точно отвечает на них. Если учащийся испытывает трудности, вопросы становятся проще.

Что делает оценку адаптивной? Обычно оценки разрабатываются двумя способами: в фиксированной форме или в адаптивной. Оценка по фиксированной форме – это оценка, при которой предметы выбираются заранее, и каждый студент проходит тестирование по одному и тому же набору вопросов (например, итоговый тест). При адаптивной оценке материал меняется в зависимости от того, как отдельные учащиеся отвечают на каждый вопрос. Это изменение часто является результатом уровня сложности материала. Например, если ученик правильно ответит на простой вопрос, следующее задание, которое он получит, будет немного сложнее, и так далее.

**Адаптивная последовательность.** Данный инструмент работает пассивно. Он постоянно собирает данные студентов и анализирует их, чтобы автоматически изменять то, что учащийся видит дальше; от порядка навыков, над которыми работает студент, до содержания, которое он получает. Адаптивная последовательность является самым

сложным компонентом из трех. Этот инструмент часто использует алгоритмы и прогностическую аналитику, которые непрерывно собирают данные и используют их для изменения того, что видит учащийся.

Что делает последовательность адаптивной? Инструмент с адаптивной последовательностью отличается от инструмента, который просто предоставляет студентам дифференцированное содержание. Эти инструменты могут не собирать данные в реальном времени и не использовать эти данные для изменения последовательности того, что студент изучает дальше. Например, платформа обучения назначает отдельным учащимся для работы группу материалов на тему «Past Simple». Когда студент отвечает на вопросы, использует виртуальные подсказки, система сохраняет эту информацию о действиях учащегося. Когда он завершает задание, система анализирует его успеваемость и поведение в учебе, прежде чем начать обучать его новому набору навыков, основанному на его успеваемости. Затем платформа автоматически назначает студенту новую группу материала. Адаптивная последовательность – это возможность непрерывно собирать данные об успеваемости в режиме реального времени и использовать их для автоматического изменения учебного опыта студента.

Далее мы бы хотели остановиться на некоторых платформах для адаптивного обучения.

**EdApp.** Данное приложение является мобильной системой управления обучением (LMS), которая разработана для того, чтобы быть не только простой в использовании для учителей, но и увлекательной для студентов.

Содержание разделено, что позволяет предложить обучение на дому, а также секционное обучение в рамках урока. Система предлагает встроенный инструмент разработки, который позволяет учителям создавать уроки с нуля по мере необходимости. В нем также есть функция, которая фактически доставляет эти уроки студентам на их устройства.

Платформа использует прием геймификации, чтобы сделать эти уроки увлекательными для студентов. Тот факт, что каждое упражнение рассчитано на небольшую продолжительность, делает его идеальным для тех студентов, у которых меньше внимания или трудности с обучением. Это также может быть полезно в качестве средства групповой работы, в которой различные части класса работают в различных областях.

**Smart Sparrow.** Данная платформа обучения позволяет создавать интерактивные и адаптивные учебные курсы. Smart Sparrow использует алгоритмы, которые анализируют только самые последние ответы студента для определения следующего вопроса.

Педагог может наладить обратную связь со студентами в виде своевременных подсказок при затруднении ответа на вопрос (дополнительный материал, видео), варьирование количества попыток выполнения задания и времени бездействия.



С 2020 года, владельцем платформы является компания Pearson Education.

**Stepik.** В 2015 году в России была предпринята попытка создать данную адаптивную платформу. Предполагалось, что она будет подбирать образовательный материал, отталкиваясь от уровня знаний студента и советовать наиболее важный материал для данного этапа обучения.

На сегодняшний день платформа Stepik существует как конструктор платных и бесплатных онлайн-курсов и уроков с адаптивными рекомендациями. С ее помощью также можно создавать интерактивные обучающие уроки с автоматической проверкой и обратной связью.

Следует отметить, что данная образовательная платформа не является полностью интеллектуальной адаптивной платформой.

Таким образом, приходим к выводу, что адаптивное обучение, учитывающее индивидуальные образовательные потребности и индивидуальные характеристики обучающихся, может стать серьезной поддержкой традиционному обучению в вузе, т.к. вовлеченность и мотивация студентов при такой форме обучения значительно повышаются. Ключевыми составляющими адаптивного обучения являются адаптивное содержание, адаптивная оценка и адаптивная последовательность. Отмечено, что адаптивное обучение является наиболее эффективной формой персонализации в электронной образовательной среде. К сожалению, в России пока нет собственной адаптивной образовательной платформы. В связи с этим актуальность приобретает создание адаптивных электронных обучающих курсов. Это направление активно изучается и развивается сегодня, т.к. развитие персонализации обучения в электронной среде будет способствовать раскрытию личностного потенциала каждого обучающегося и тем самым будет обеспечивать повышение качества подготовки будущих специалистов.

## Литература

1. Современная цифровая образовательная среда в РФ. [Электронный ресурс]. URL: <http://neorusedu.ru/about> (дата обращения: 27. 01. 2022.).
2. Перечень поручений по итогам заседания наблюдательного совета Агентства стратегических инициатив. Президент России. [Электронный ресурс]. URL: <http://kremlin.ru/acts/assignments/orders/59758> (дата обращения: 27. 01. 2022.).
3. Уваров А.Ю., Фрумин И.Д. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2019. – 344 с. [Электронный ресурс]. URL: [https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1643193344&tld=ru&lang=ru&name=Cifra\\_text.pdf&text](https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1643193344&tld=ru&lang=ru&name=Cifra_text.pdf&text) (дата обращения: 27. 01. 2022).
4. Кречетов И.А., Романенко В.В. Реализация методов адаптивного обучения // Вопросы образования. – 2020. – № 2. – С. 252–277
5. Вайнштейн Ю.В., Шершнева В.А. Адаптивное электронное обучение в современном образовании // Педагогика. – 2020. – № 5. – С. 48–57
6. Добрица В.П., Горюшкин Е.И. Применение интеллектуальной адаптивной платформы в образовании // Auditorium «Курский государственный университет». – 2019. – № 1 (21)
7. Ливер Б.Л. Методика индивидуализированного обучения иностранному языку с учетом влияния когнитивных стилей на процесс его усвоения: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2002.
8. Decoding adaptive. [Электронный ресурс]. URL: [http://d3btwko586hcvj.cloudfront.net/static\\_assets/PearsonDecodingAdaptiveWeb.pdf](http://d3btwko586hcvj.cloudfront.net/static_assets/PearsonDecodingAdaptiveWeb.pdf) (дата обращения: 27.01.2022).

## ADAPTIVE LEARNING OF UNIVERSITY STUDENTS IN THE SYSTEM OF ELECTRONIC EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Kukhtina Y.V., Filipkaya A.V.

MIREA – Russian Technological University

The article deals with the features of the adaptive learning concept in the framework of e-learning of university students. A number of psychological factors and difficulties, which are typical in the age range from eighteen to twenty-five years, and which should be taken into account in the students' adaptive learning, are analyzed. The key components of adaptive learning, such as adaptive content, adaptive assessment, adaptive sequence, used by new technologies for successful teaching of students, taking into account their individual characteristics, are considered. In the course of the analysis, the authors have come to the conclusion that adaptive learning can become a serious support for traditional university training, since the students' involvement and motivation significantly increase by this form of teaching, and this, in turn, contributes to solving such a widely discussed problem today as improving the quality of education.

**Keywords:** adaptive learning, adaptive technologies, personalization of education, digitalization of education, electronic educational environment.

## References

1. Modern digital educational environment in the Russian Federation. [Electronic resource]. URL: <http://neorusedu.ru/about> (date of application: 27. 01. 2022.).
2. List of instructions following the meeting of the Supervisory Board of the Agency for Strategic Initiatives. The President of Russia. [Electronic resource]. URL: <http://kremlin.ru/acts/assignments/orders/59758> (date of application: 27. 01. 2022.).
3. Uvarov A. Yu., Frumin I.D. Difficulties and prospects of digital transformation of education. – Moscow: HSE, 2019. – 344 p. [Electronic resource]. URL: [https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1643193344&tld=ru&lang=ru&name=Cifra\\_text.pdf&text](https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1643193344&tld=ru&lang=ru&name=Cifra_text.pdf&text) (date of application: 27. 01. 2022).
4. Krechetov I.A., Romanenko V.V. Implementation of adaptive learning methods // Education issues. – 2020. – No. 2. – p. 252–277
5. Weinstein Yu.V., Shershneva V.A. Adaptive e-learning in modern education // Pedagogy. –2020. –No. 5. – p. 48–57
6. Dobritsa V.P., Goryushkin E.I. Application of the intellectual adaptive platform in education // Auditorium "Kursk State University". – 2019. – № 1 (21)
7. Leaver B.L. Methodology of individualized foreign language teaching taking into account the influence of cognitive styles on the process of its assimilation: dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences. – М. – 2002.
8. Decoding adaptive. [electronic resource]. URL: [http://d3btwko586hcvj.cloudfront.net/static\\_assets/PearsonDecodingAdaptiveWeb.pdf](http://d3btwko586hcvj.cloudfront.net/static_assets/PearsonDecodingAdaptiveWeb.pdf) (accessed: 27.01.2022).

# Инновационные методы преподавания юридических дисциплин в высшей школе

## Макаренко Геннадий Иванович,

кандидат исторических наук, доцент кафедры правоведения Севастопольского экономико-гуманитарного института (филиал), ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского»  
E-mail: mg68@mail.ru

## Крюкова Наталия Васильевна,

кандидат философских наук, доцент, заведующий кафедрой социально-гуманитарных дисциплин Севастопольского экономико-гуманитарного института (филиал), ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского»  
E-mail: nkrjukowa1969@mail.ru

В исследовании представлены результаты изучения инновационных методик преподавания в современной высшей юридическом образовании, проанализированы факторы развития высшего образования, которые актуализируют инновационные образовательные процессы, раскрыта сущность понятия «инновации» в высшем образовании, дана характеристика наиболее эффективных инновационных методов обучения, используемых в ходе преподавания профессиональных юридических дисциплин в высшей школе. Подчеркивается, что инновационная методика реализуется в рамках общей трансформации образовательной парадигмы и отвечает современным тенденциям процессов, происходящих в системе высшего образования. Результаты проведенного исследования и рефлексия собственного опыта преподавания подтверждают следующие постулаты: метод конкретных ситуаций (МКС), или кейс-метод, деловая (ролевая) игра, метод проектов являются эффективными и применимыми формами работы со студентами; внедрение инновационных технологий в учебный процесс помогает готовить высококвалифицированных, конкурентоспособных юристов, способных выполнять сложные научно-исследовательские, профессионально-прикладные и творческие задачи.

**Ключевые слова:** современное профессиональное образование, преподавание юридических дисциплин в высшей школе, инновационные технологии, метод конкретных ситуаций (кейс-метод), деловая (ролевая) игра, метод проектов.

В подготовке магистров в системе нынешнего российского высшего образования можно отметить две основные тенденции. Первая связана с фундаментальной научной подготовкой, формированием творческого научного потенциала. Вторая представляет собой формирование компетенций педагогической направленности. Одним из направлений профессиональной реализации будущего магистра является деятельность преподавателя высшей школы. Изучение базовых структурных компонентов педагогического процесса в вузе, их существенных характеристик становится в данном контексте важнейшей задачей магистерской подготовки.

Дисциплина «Методика преподавания юриспруденции в высшей школе» для обучающихся направления подготовки 40.04.01 Юриспруденция является профессионально-педагогической дисциплиной в цикле дисциплин подготовки магистра и реализует цель формирования представлений будущего специалиста о сущности педагогики высшей школы в целом, ее месте среди других наук о человеке, о закономерностях педагогического процесса в вузе.

Задачами изучения являются: знакомство с основами педагогической деятельности в высшей школе, средствами взаимодействия и управления педагогическим процессом; изучение ведущих тенденций мирового образовательного пространства; освоение системы знаний о педагогических методах, технологиях обучения, а также и педагогическом мастерстве; ознакомление со спецификой преподавания указанного направления подготовки в высшей школе.

Особую роль в данном процессе играет ознакомление с инновационными методами преподавания в высшей школе. В данном контексте тема исследования, которая раскрывается в статье, представляется **актуальной**.

**Цель** статьи – раскрыть роль и значение инноваций, в частности инновационных методик преподавания в современном высшем юридическом образовании, определить наиболее эффективные методы и формы учебной работы. Достижение этой цели предполагает решение ряда **задач**:

- определить пути развития российской высшей школы в контексте современной образовательной ситуации;
- проанализировать факторы развития высшего образования, которые актуализируют инновационные образовательные процессы;
- раскрыть сущность понятия «инновации» в высшем образовании;

- осветить значение терминов «метод», «методика», «метод преподавания», «инновационные методы», «активные и интерактивные методики» в контексте дидактики и педагогики высшей школы;
- охарактеризовать наиболее эффективные инновационные методы и приемы преподавания профессиональных и других гуманитарных дисциплин для юристов на основе собственного опыта.

**Методология:** исследование основано на теоретическом анализе научно-педагогической литературы по теме исследования и анализе собственного опыта подготовки магистрантов по направлению подготовки 40.04.01 Юриспруденция.

Изучаемой проблематике посвятили работы отечественные и зарубежные исследователи Л.И. Попова [6], А.Ш. Бакмаев, Ш.А. Бакмаев, Р.К. Пайзулаева [2], С.А. Шаронова [7], Р. Бакли, Дж. Кэйпл [1], Л. Барнс, К. Кристенсен, Э. Дж. Хансен [3], Дж. Боткин [4].

Содержание профессионального образования в области юриспруденции сложилось и значительно изменилось под воздействием таких процессов, как, например, расширение правовых сфер, формирование новых секторов права и соответственно секторов законодательства, интеграция и дифференциация в развитии права, междисциплинарность нынешнего юридического знания и тому подобное. В этих процессах возникают и актуализируются многие научно-правовые и учебно-правовые проблемы, являющиеся весомой частью обновленной концепции современного правового обучения. Юриспруденция как наука и направление подготовки высшего юридического образования становятся взаимосвязанными в общей структуре современного процесса обучения. Углубляется научный и практический уровень профессионального образования юриста, а также усиливается его практическая направленность. Сфера профессиональных знаний, умений и навыков современного юриста сегодня существенно расширилась. Для этого требуется основательная общепрофессиональная методологическая подготовка, свободное владение методиками и практиками правового исследования, овладение современным языковым и техническим инструментарием, что предусматривает свободное использование нескольких языков и владение компьютерными и другие технологиями, используемыми в юридической деятельности. Но главной задачей является научить будущего юриста непрерывно развиваться, получать новые навыки, формировать умения самостоятельного поиска информации, проявлять творческое мастерство в решении трудных профессиональных ситуаций и задач. Подготовка правоведов должна быть построена в соответствии с социальным заказом и максимально направлена на максимальную реализацию в будущем профессиональных потребностей, формирование такого высокого уровня профессиональной культуры и компетенции, который позволит под-

держивать высокую квалификацию в любом направлении юридического обслуживания на уровне высоких требований общества и потребителей профессиональных юридических услуг. Выпускники-правоведы должны быть подготовлены к работе в условиях значительной конкуренции и серьезного профессионального риска. При этом должна быть также сформирована готовность к постоянному повышению профессиональной квалификации в течение всей трудовой деятельности.

В настоящее время продолжают трансформироваться как содержание, так и структура, и форма подготовки юристов в высшем учебном заведении. Однако создание инновационной образовательной среды невозможно без внедрения качественно новых смыслов в общепрофессиональные образовательные программы, без оптимизации кадрового потенциала и повышения уровня научного и методического обеспечения образовательного процесса, без апробации и применения технологий и инновационных методик преподавания, овладения опытно-экспериментальными видами деятельности. Важной научной и методической проблемой является поиск и реализация новой эффективной формы и методики высшего юридического образования, начиная от разработки, внедрения в учебный план новых приоритетных дисциплин, заканчивая внедрением инновационных методов и форм обучения.

Особого внимания заслуживают инновационные формы обучения юридическим дисциплинам, так как они обеспечивают необходимый «инновационный климат» в университетах, помогают развивать творческую и исследовательскую активность обучающихся, закладывают основу для дальнейшего осмысления и развития правовых знаний, успешного применения полученных знаний на практике. Внедрение новаторских технологий в образовательный процесс помогает подготовить высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов в области юриспруденции, которые будут способны выполнять сложные научно-исследовательские, профессиональные и творческие задачи. Но перед тем, как рассмотреть проблему инновационных методик и форм обучения, необходимо раскрыть суть понятия «инновация» в отношении образовательных технологий в высшем образовании, уточнить смысл некоторых основных понятий. В современной педагогической и научно-методической литературе термин этот, как и прилагательное «инновационный», является широко применяемым. Заслуживает внимания определение термина «инновация» в давней уже работе Дж. Боткина: «Инновация – это постоянное стремление к переоценке ценностей, сохранения тех из них, которые имеют неоспоримое значение, и отвержение тех, что устарели» [4].

С.А. Шаронова называет четыре онтологические признака инновации как таковой: 1) кардинальные изменения в сознании и нормах поведения участников процесса реализации инноваций, которые сопровождают процесс переосмысления

ими ценностей; 2) парадоксальность одновременного отторжения и связь с традицией (по выражению Хайдеггера, это взгляд в будущее сквозь призму прошлого) 3) инновация, по мнению специалистов в области теории образовательных процессов, – категория, непосредственно связанная с рыночной экономикой и социальной целесообразностью предлагаемого, что делает ее выгодной для применения; практическое ее внедрение позволяет достичь дополнительного экономического эффекта; 4) инновация рассматривается как процесс массового признания нового [7].

Как видим, понятие инновации сначала бывало и развивалось в экономической, банковской, технической, организационно-управленческой сферах, и только затем получило распространение в образовании. Суть этого явления относительно высшего образования можно сформулировать довольно лаконично: инновации – нововведения на основе достижений науки, образования, передового педагогического и управленческого опыта, призваны стимулировать развитие прогрессивных и высокоэффективных образовательных технологий. Но раскрыть более широко основные признаки этого понятия можно только в развернутой дефиниции: инновации являются новыми перспективными тенденциями, процессами и подходами в развитии современных высших учебных заведений на основе сочетания образовательной и научно-исследовательской деятельности. Это взаимосвязь теории и практики, интеграция и обмен современными знаниями, фундаментальная подготовка специалистов узкопрофильной направленности, ориентированная на модернизацию и повышение качества и эффективности современного учебного процесса.

В ходе преподавания юридических дисциплин используются различные способы, приемы и средства обучения. Так общедидактические применяются без привязки к каким-либо конкретным учебным дисциплинам. Отраслевые, напротив, отражают специфику конкретных предметов. При этом в рамках данной статьи мы рассмотрим те методики преподавания, которые, на наш взгляд, наиболее успешно применимы на практике.

Среди наиболее востребованных назовем активные и интерактивные инновационные методики обучения. С учетом роста творческого фактора в образовании важна активная роль всех участников учебного процесса и формирование самостоятельности обучающихся. Именно потому развитие диалога обучающегося с преподавателем становится первостепенной составляющей успешности обучения. Решая творческие и проблемные задания, либо в ходе дискуссий с преподавателем или с другими сокурсниками, обучающийся развивает способность анализа и критического восприятия проблем. Одновременно осуществляется сотрудничество преподавателя с обучающимися.

Понятие «инновационные методики преподавания» является многогранным. Оно объединяет такие способы обучения, которые уже доказали

свою эффективность, позволили интенсифицировать и модернизировать учебный процесс, либо потенциал которых признан практиками для развития творческого подхода и активизации личностного потенциала участников.

Практика преподавания юридических дисциплин в высшем учебном заведении является лучшим критерием для проверки эффективности тех или иных методов, форм и приемов педагогической деятельности. Поэтому без оговорок действенными следует признать разбор коллизий и казусов; деловые игры с предварительным распределением ролей обучающихся по различным юридическим специальностям; проведение «мозгового штурма»; аудиовизуальный метод обучения; методы проектов, анализа ситуаций, интервью, моделирования, «диалог Сократа», «дерево решений».

Навыки коллективного взаимодействия и умение работать в коллективе лучше всего приобретаются в ходе решения заданий в малых группах, а также при сочетании индивидуальных и групповых тренингов.

Чрезвычайно полезными представляются факторы воздействия на обучающихся авторитетом приглашенных действующих юристов, в частности, при проведении мастер-классов и дискуссий с ними.

Очевидно, для достижения отдельных целей обучения могут использоваться также приемы проблемно-поискового метода; «займи позицию»; учебного «полигона»; PRES-формулы; публичного выступления и другие.

На некоторые методы преподавания дисциплин для юристов предлагаем обратить более пристальное внимание.

*Метод конкретных ситуаций (МКС), или кейс-метод.* Западно-европейские, а также высшие учебные заведения США и Канады для изучения юриспруденции применяют этот метод уже более века, используя его также в педагогике для изучения бизнеса, менеджмента и других специальностей. Однако, для Российской Федерации он является еще достаточно молодым.

Поскольку англосаксонское право является прецедентным, то и в основу метода логично положен принцип прецедента (случая), который может стать основанием для вынесения решения при рассмотрении судебного дела, но при условии, что не имеется четкого правила разрешения правового спора в соответствии с действующим гражданским, уголовным, административным или прочим законодательством [3].

Как отмечают Л.Б. Барнс, К.Р. Кристенсен и Э. Хансен, длительная история преподавания права включает сотни трудов педагогических наблюдений и описывают самые различные прецеденты и случаи, как раз таки и служащие «фактологической основой в использовании МКС» [3, с. 112]. Гарвард считается первым учебным заведением, где был апробирован данный метод: сначала – в школе права, а позже – в школе бизнеса.

Основным замыслом представляется прикладная направленность ставящихся преподавателем задач, а главная цель – обучение студента вырабатывать правильные профессиональные решения еще до начала самостоятельной практической деятельности.

Для будущих юристов первостепенную практическую значимость имеют множество личностных характеристик. Например, умение системного анализа и оценки юридических фактов, способность выстраивать причинно-следственные связи между, казалось бы, разрозненными явлениями и/или документами, владение выстраивать логическое обоснование правовой позиции. В этой связи именно кейс-метод дает возможность обсуждать (под руководством преподавателя) конкретные ситуации и позволяет творчески искать различные подходы к решению проблем.

Вместе с тем, использование кейс-метода предъявляет высокие требования к педагогам, поскольку отбор теоретического и практического материала предполагает его высокую квалификацию. Первым этапом использования метода следует полагать предложение преподавателя обучающимся обработать предложенный им теоретический материал. На втором он уже обязует решать конкретные правовые казусы и, в завершении, стороны совместно и всесторонне разбирают результаты и варианты решений [5, с. 203]. Практический профессиональный опыт преподавателя (если, конечно, таковой имеется) приобретает особое значение. Метод этот заслуживает почетное место в современной методике преподавания специальных дисциплин в юриспруденции.

*Деловая (ролевая) игра.* Этот метод обучения уже стал достаточно привычен в студенческой аудитории, поскольку используется многими преподавателями, а кроме того косвенно инициируется в случаях, когда есть специально оборудованные аудитории (для вуза авторов, например, это аудитории «Зал судебных заседаний», «Криминалистическая лаборатория»). Кроме того, молодежной аудиторией позитивно воспринимаются творчество, состязательность и коллективное сотрудничество. Эффективность метода напрямую зависит от качества предварительной подготовки всех участников.

Создание максимально реалистичной ситуации является основным гарантом предлагаемой деловой игры. Это важно, поскольку обучающийся нацелен на выполнение прогнозируемых профессиональных действий, которые бы позволили применить приобретенные теоретические знания, оценить его умение совместной и индивидуальной работы с коллегами, а также определить владение нормативно-правовой базой. Некоторые практики предлагают дополнительно усиливать эмоциональную реакцию участников путем смены социальных ролей в моделируемых ситуациях [6, с. 157].

Этот метод целесообразен в ходе преподавания многих юридических дисциплин. В частно-

сти, для «Таможенного права» возможна имитация таможенного досмотра; в «Административном праве» – заседание административной комиссии; в «Трудовом праве» – рассмотрение правовой ситуации в комиссии по трудовым спорам; в «Конституционном праве» – заседание любого государственного органа, вырабатывающего законопроект; в «Международном праве», «Экологическом праве» – дискуссия или совещание о проблемах природопользования и сохранения окружающей среды; на «Прокурорском надзоре» – обсуждение надзорных мероприятий на коллегии прокуратуры субъекта РФ.

Универсальным может быть проведение ролевой игры «Судебный процесс». Любые судебные разбирательства годятся для соответствующих учебных процессуальных или иных дисциплин «Гражданское процессуальное право», «Арбитражное процессуальное право», «Уголовно-процессуальное право» и пр.

Преподаватель, безусловно, является главным сценаристом и режиссером при подготовке игры, однако вполне допустимо, чтобы некоторые эпизоды отдавались для разработки обучающимися, причем как отдельно, так и малыми группами.

Подготовка и проведение деловой (ролевой) игры включает несколько основных этапов: определение ядра, основы игры (формирование конкретной юридической ситуации); отработка конкретики юридической ситуации; указание нормативно-правовой базы для разрешения спора; распределение ролей между участниками; составление юридических документов в обоснование позиций сторон спора; сбор материалов судебного дела; действия участников; анализ и подведение итогов.

Важным элементом педагогического воздействия на обучающихся в деловых играх является распределение ролей между участниками. Критериями являются знание преподавателем уровня подготовки и личностных особенностей обучающихся, а также содержание и задачи самого проводимого мероприятия. При этом вполне продуктивно использовать обучающихся в разных ролях. Например, в ходе имитации судебных процессов обучающиеся могут чередовать роли судьи, прокурора, защитника, экспертов, специалистов, представителей государственных органов, профсоюзных или иных общественных организаций и др.

Проведение деловой игры мотивирует обучающихся, поскольку позволяет им понять уровень собственной готовности к профессиональной деятельности, а также сравнить его с сокурсниками.

*Метод проектов* также является одним из популярных в педагогической деятельности с юристами и характеризуется дифференцированным, личностно-творческим и активно-действенным подходами в обучении.

Этот метод может различную направленность: прежде всего исследовательскую. Интересы и пожелания участников определяют основу проектного метода. Аналогично методу деловой игры,

проект может составлять и преподаватель, и сами обучающиеся. Следует, наверное, согласиться с теми специалистами, которые полагают второй вариант более предпочтительным [2, с. 202]. И это действительно так, ибо подготовка проекта одним обучающимся или в составе группы воспитывает ответственность, а также помогает формировать партнерские отношения с преподавателем.

Для преподавания у юристов полезны проектные задания по профильным дисциплинам, где, например, осуществляется правовая экспертиза, состязания в судах, вынесение постановлений государственных органов и т.п.

Обобщая проведенное исследование, можно прийти к выводу, что совершенствование методики преподавания юриспруденции в высшей школе способствует росту качества профессиональной подготовки юристов. Представляется, что данная научно-образовательная проблема должна решаться комплексно и совместными усилиями профессорско-преподавательского состава и обучающихся, с учетом опыта отечественной педагогики и наработок специалистов других стран. Создание инновационной научно-образовательной среды в высшей школе предусматривает наличие высококвалифицированных педагогических кадров, сочетающих теоретическую подготовку со знанием юридической практики, владеющих различными способами обучения. Это позволит создать гибкость и эффективность учебного процесса в рамках современных требований.

Разработка и внедрение инновационных методик в ходе преподавания юридических дисциплин предполагает дальнейшее исследование.

## Литература

1. Бакли Р., Кэйпл Дж. Теория и практика тренинга. СПб.: Питер, 2002. 352 с.
2. Бакмаев А.Ш., Бакмаев Ш.А., Пайзулаева Р.К. Инновационные методы обучения в образовательном процессе вуза / Мир науки, культуры, образования. № 6 (67). 2017. с. 201–204.
3. Барнс Л.Б., Кристенсен К.Р., Хансен Э. Дж. Преподавание и метод конкретных ситуаций (конкретные ситуации и дополнительная литература): Пер. с англ. А.И. Наумова. М.: Гардирики, 2000. 501 с.
4. Боткин Дж. Инновационное обучение // Вопросы образования. М., 1983. № 1. С. 39–47.
5. Жадан В.Н. Опыт применения интерактивных и инновационных форм и методов обучения в преподавании юридических дисциплин / Балтийский гуманитарный журнал. 2018. № 3 (24). С. 200–209.
6. Попова Л.И. Интерактивные подходы к организации учебного процесса специальности «Таможенное дело» / Педагогика и просвещение. № 4. 2018. с. 154–159.
7. Шаронова С.А. Деловые игры: Учеб. пособие. М.: Изд-во РУДН, 2004. 166 с.

## INNOVATIVE METHODS OF TEACHING LEGAL DISCIPLINES IN HIGHER EDUCATION

**Makarenko G.I., Kriukova N.V.**

V.I. Vernadsky Crimean Federal University (Sevastopol Economics and Humanities Institute (Branch))

The article presents the results of the study of innovative teaching methods in modern higher legal education, analyses the factors of higher education development, which actualize innovative educational processes, reveals the essence of the concept "innovations" in higher education, describes the most effective innovative teaching methods used in the teaching of professional legal disciplines in higher education. The study emphasizes that innovative methods are implemented within the general transformation of educational paradigm and meet the modern trends of the processes taking place in the system of higher education. The results of the study and reflection of own teaching experience confirm the following postulates: case method (CMC), or case-method, business (role) game, project method are effective and applicable forms of work with students; implementation of innovative technologies in the educational process helps to train highly qualified, competitive lawyers, capable of performing complex research, professional-applied and creative tasks.

**Keywords:** Modern vocational education, teaching of legal disciplines in higher education, innovative technologies, case method, business (role-playing) game, project method.

## References

1. Buckley R., Maple J. Theory and Practice of Training. SPb.: Piter, 2002. 352.
2. Bakmaev A.SH., Bakmaev SH.A., Pajzulaeva R.K. Innovative teaching methods in the educational process of higher education institution / World of Science, Culture, Education. № 6 (67). 2017. P. 201–204.
3. Barns L. B., Kristensen K.R., Hansen E. Dzh. Teaching and case study method (case studies and additional literature)/ M.: Gardiriki, 2000. 501.
4. Botkin J. Innovative learning. Education Issues. M., 1983. № 1. P. 39–47.
5. Zhadan V.N. Experience of using interactive and innovative forms and methods of teaching in teaching legal disciplines / Baltic Humanitarian Journal. 2018. № 3 (24). pp. 200–209.
6. Popova L.I. Interactive approaches to the organisation of the educational process of the speciality "Customs Affair". Pedagogy and Education. № 4. 2018. P. 154–159.
7. Sharonova S.A. Business games. M.: RUDN, 2004. 166.

# Профессиональное выгорание в педагогической практике

## **Данько Ольга Александровна,**

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра иностранных языков № 1, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова  
E-mail: Danko.OA.@rea.ru

## **Еныгин Дмитрий Викторович,**

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра иностранных языков № 1, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова  
E-mail: Enygin.DV@rea.ru

## **Мидова Венера Олеговна,**

кандидат психологических наук, доцент, кафедра иностранных языков № 1, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова  
E-mail: Midova.VO@rea.ru

## **Минасян Ева Тиграновна,**

кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных языков № 1, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова  
E-mail: Minasyan.ET@rea.ru

## **Васильева Светлана Владимировна,**

старший преподаватель, кафедра иностранных языков № 1, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова,  
E-mail: Vasileva.SV@rea.ru

Социальная значимость профессии педагога, интенсивное развитие и совершенствование системы высшего образования обуславливают постоянный рост требований к личности преподавателя. Многочисленные исследования подтверждают, что педагогическая деятельность является одной из самых ответственных. Эмоциональный стресс, частые социальные контакты и высокий уровень ответственности за профессиональную деятельность вызывают у педагога склонность к психическому и физическому выгоранию. Синдром «профессиональное выгорание» оказывает существенное влияние на уровень мастерства и профессионализм преподавателя.

В статье рассматривается актуальная психолого-педагогическая проблема «профессионального выгорания» в педагогической практике. Представлена общая характеристика синдрома «эмоционального выгорания» у педагогов, характеризующаяся постепенной утратой эмоциональной вовлеченности в профессиональную деятельность, нарастанием умственной и физической усталости, личностной отстраненности от содержания профессии. Приведены примеры психологических проблем педагогов и рекомендации по профилактике профессионального выгорания.

**Ключевые слова:** профессиональное выгорание, психология, педагогическая практика, образование, эмоциональная дисрегуляция.

## **Introduction**

The social significance of the teaching profession, the intensive development and improvement of the higher education system cause a constant increase in the requirements for the personality of the teacher. Numerous studies confirm that pedagogical activity is one of the most responsible and stressful. Emotional stress, frequent social contacts and a high level of responsibility for professional activities cause the teacher to have a tendency to mental and physical burnout. The syndrome of “occupational burnout” has a significant impact on the level of skill and professionalism of the teacher.

The first place in the number of published studies devoted to the problem of “occupational burnout” is occupied by works describing the activities of teachers. The analysis of psychological and pedagogical literature shows that teachers belonging to the category of specialists who are most subjected to burnout due to the specifics of their activities, are associated with a significant risk of developing the “occupational burnout” syndrome, and the formed phases of burnout lead to professional deformation of the personality. Teachers as a professional group are characterized with extremely low health indicators. It was found that after 10–15 years of teaching, the specialist is in the state of psychological crisis: exhaustion of the nervous system, the development of the syndrome “occupational burnout”. [1].

Therefore, it is important to pay attention to the study of the features of “occupational burnout” of teaching staff and the active diagnosis of a dangerous syndrome, which in most cases proceeds without clear diagnostic criteria and active complaints. The above factors determined the choice of this research. The purpose of this survey is the theoretical and practical study of the features of “occupational burnout” in pedagogical practice and the development of recommendations for the prevention of “occupational burnout” syndrome and emotional devastation.

The term “burnout” was proposed by an American psychologist Herbert Freudenberger in 1974 to describe the demoralization, frustration and extreme fatigue observed by specialists working in the “man-man” profession system. V. Boyko understands emotional burnout as “a psychological defense mechanism developed by a person in the form of complete or partial exclusion of emotions in response to selected traumatic effects” [2].

In the modern world, despite the rapid development of technologies that can make our lives easier and more comfortable, the psychological burden on a person does not decrease. It is necessary to constantly integrate into a new life process, to learn and overcome the emerging difficulties, meet requirements and conditions of social life.

Educational technologies in improving physical and mental health contribute to the emotional and intellectual development of a person and the formation of self-esteem, and also allow creating conditions for personal development, independent behavior, proactivity and creativity in various areas. In order to prevent excessive fatigue and psycho-emotional stress of teachers at a higher educational institution, it is important to practice frequent changes of activity. To prevent physical inactivity in the classroom, it is recommended to use various gaming and interactive technologies with the elements of physical activity as often as possible. [3]

Professional health is one of the main indicators of the "quality of professional life", as well as an important condition for the effectiveness of labor activity, which includes not only high productivity and quality of labor, but also their relationship with the efforts of the employee. In working conditions, health becomes a subjective value in itself for a working person and is an economic mechanism for improving the efficiency and quality of his/her work. [4]

Statistical data indicate that the "occupational burnout" syndrome leads to a decrease in productivity in teaching activities due to psychological disorders and depression. Therefore, an important task remains to create a healthy psychological climate in a higher educational institution, to study the causes of the development of the "occupational burnout" syndrome and to develop preventive measures that contribute to the elimination of negative phenomena.

The pedagogical process is saturated with a variety of stressful situations and factors that cause an increased emotional reaction. Each tense situation causes emotional stress, which can be presented in a passive-protective form (for example, tears) or an aggressive form (for example, screaming, nervous walking around the classroom, sharp knocking on the table). Such emotional reactions are observed both among young teachers and among specialists with extensive work experience. The experienced emotional stress can lead to a decrease in productivity, deterioration of empathy, a negative change in the structure of the teacher's personality, "occupational burnout". The consequence of the development of this syndrome is manifested in various disorders that affect different aspects of the labor process – professional activity, professional personality, professional interaction and communication. "Occupational burnout" also changes the style of the teacher's work.

Since future and working teachers are not aware of the possible consequences of emotional exhaustion, ways to prevent it, they do not worry about the formation of qualities that increase the level of resistance to stress. Therefore, professional problems seem insurmountable, and the quality of higher education does not reach the desired level. To identify possible ways and directions of prevention of "occupational burnout" means to find a significant mechanism for increasing productivity in the activity of a teacher.

The first stage of "occupational burnout" is the decrease in self-esteem:

- negative emotions;
- detachment in relations with family members;
- state of anxiety, dissatisfaction;

The second stage of "occupational burnout" is loneliness:

- hostility, antipathy, irritation;
- no effective contact with the others.

The third stage of "occupational burnout" is emotional exhaustion:

- indifference to everything;
- lack of interest and motivation.

The theoretical basis of this research was the surveys of Russian and foreign scientists. The study of the features of "occupational burnout" was carried out using the following techniques:

1. Methodology "Diagnostics of the level of emotional burnout" edited by V.V. Boyko. The choice of this questionnaire is determined by the opportunity of identifying the degree of "occupational burnout", as well as the possibility of using it both for self-examination and in professional activities. This psychodiagnostic method provides information about the degree of development of the respondent's psychological defense in the form of emotional burnout. The methodology takes into account three stages of the development of "occupational burnout": 1) tension; 2) resistance; 3) exhaustion. Based on the results of the stage of stress development – tension, resistance or exhaustion, we can assess their relative role or influence on the development of the "occupational burnout" syndrome.

The analysis of the results of "occupational burnout" of higher school teachers obtained by the method of "Diagnostics of the level of emotional burnout" V.V. Boyko. The study involved 30 teachers of the Plekhanov Russian University of Economics. The data obtained were analyzed for the formation of stress phases: tension, resistance, exhaustion.

In the study of the severity of the stress phase in teachers, it can be noted that the majority of them have not formed a phase – 56.7% (17 people), however, 20% (6 people) are in the formation stage and 23.3% (7 people) have a phase formed. It is worth noting that the stress phase is a harbinger in the formation of "occupational burnout", and is manifested by four symptoms:

- anxiety
- dissatisfaction
- despair
- depression

Analyzing the indicators of the severity of the stress phase of resistance, in which the teacher tries to protect himself/herself from unpleasant impressions by emotional protection. The results are presented as a percentage. When analyzing the severity of the resistance phase in teachers, it can be noted that 66.7% (20 people) of teachers have a phase formed. At the stage of formation, 20% (6 people) of teachers are subjected, while 13.3% (4 people) of teachers have no signs of formation. The resistance phases are represented by the following symptoms:

- inadequate emotional response
- emotional and moral disorganization



- unwillingness to communicate
- reduction of professional responsibilities

The exhaustion phase is accompanied with a decrease in the overall energy and weakening of the nervous system. When analyzing the severity of the exhaustion phase in teachers, it should be noted that 16.6% (5 people) of teachers have a phase formed, 23.3% (7 people) are in the formation stage, while the remaining 60% (18 people) of teachers have not formed a phase.

The final phase of exhaustion is represented in the V.V. Boyko technique by four symptoms:

- emotional deficit
- emotional detachment
- personal detachment and depersonalization
- psychovegetative and psychosomatic disorders

According to the results of testing of teachers of PIekhyanov Russian University of Economics, it is possible to say which stress phases have already formed or are in the process of formation, and which symptoms dominate.

2. Questionnaire on “burnout” MBI edited by K. Maslach and S. Jackson, adapted by N.E. Vodopyanova. The test consists of 22 questions for which it is possible to calculate the values of 3 scales: emotional exhaustion (weakness, emptiness); depersonalization (superficiality, cynicism); reduction of personal achievements (underestimation).

Emotional exhaustion manifests itself in a feeling of emotional overstrain and exhaustion of personal emotional resources. The teacher feels that he/she cannot be devoted to the work as much as before. There is a feeling of emotional “emptiness”, manifested by the occurrence of sudden nervous breakdowns.

Depersonalization manifests itself in the development of a negative, cynical attitude towards others. Communication becomes impersonal and formal. Emerging negative statements may at first be latent and expressed in internal limited irritation, which eventually manifests itself in the form of outbursts of irritation or conflict situations.

The decrease in personal achievements is manifested in dissatisfaction, a decrease in the value of activity, negative self-perception in the professional aspect. The teacher blames himself/herself for everything. His/her professional and personal self-esteem is getting lower. He/she has a feeling of inadequacy and indifference to work. High values on the scale of emotional exhaustion and depersonalization, and low values on the scale of personal achievements indicate the presence of a high level of “occupational burnout”.

The results of the study of the “occupational burnout” syndrome according to the MBI methodology in the adaptation of N.E. Vodopyanova in terms of emotional exhaustion, depersonalization and a decrease in personal achievements show that teachers are more susceptible to high fatigue, apathy, emotional emptiness in connection with professional activities. They often have to switch to formal relationships with colleagues. Almost half of the respondents have a low percentage of self-confidence and confidence in solving professional problems.

Our research has expanded the existing understanding of the problem of the development of the syndrome of “occupational burnout” in the pedagogical field. The research materials are useful for the development of differentiated comprehensive programs for the correction and prevention of the “occupational burnout” syndrome among higher school teachers.

### Conclusion

The syndrome of “occupational burnout” is dangerous with its consequences. If you do not pay attention to the signs of burnout that have appeared, then such major disorders as depression, nervous breakdowns, psychosomatic disorders, chronic fatigue, and many others will follow.

The present study includes the analysis of the scientific literature devoted to “occupational burnout” as a psychological phenomenon. Based on the theoretical analysis of the works of V.A. Abramov, V.V. Boyko, N.E. Vodopyanova, etc. “occupational burnout” appears to us as a syndrome that develops under the influence of chronic stress and leads to the exhaustion of energy, emotional and personal resources of a person.

It should be noted that “occupational burnout” is a psychological defense mechanism developed by a person in the form of complete or partial exclusion of emotions in response to selected traumatic effects.” According to the results of the analysis, it was found that the characteristics of “occupational burnout” in the study group are that they more often perceive events as psychotraumatic. Inadequate emotional response is manifested in 57% due to the inability to influence the situation, causing dissatisfaction with themselves, professional activities, duties performed. Teachers are more likely to show emotional detachment (17%) and emotional deficit (13%). Indicators of exhaustion are evident in 27% of respondents, and 35% are in the formation stage.

Knowing the main factors and features of the “occupational burnout” syndrome in pedagogical practice, it is possible to determine the main directions of prevention at an early stage.

Prevention of the “occupational burnout” syndrome should be comprehensive and conducted in different forms. The main prevention of “occupational burnout” is knowledge of its existence and self-control.

It is worth noting the most significant recommendations for the prevention of “occupational burnout” in pedagogical practice:

1. Setting short-term and long-term goals. The first not only provides feedback, indicating that a person is on the right track, but also increases long-term motivation. Achieving short-term goals is the success that increases the degree of self-development. By the end of the academic year, it is very important to set aims that give pleasure.
2. Communication. When teachers analyze their feelings and share them with others, the probability of “occupational burnout” is significantly reduced or this process is less obvious. Therefore, teachers are recommended to share their feelings with colleagues and ask for social support.

3. Using “time-outs”. To ensure mental and physical well-being, “time-outs” are very important, i.e. rest from work and other loads.
4. Work-life Balance.
5. Frequent change of activity. To prevent physical inactivity in the classroom, it is recommended to use various gaming and interactive technologies with the elements of physical activity as often as possible.
6. Sport. There is a close relationship between body and mind. Chronic stress affects the human body, so it is very important to maintain a good athletic shape with the help of physical exercises and a rational diet.
7. Professional development. The knowledge gained while studying at the university quickly becomes obsolete. Thus, life-long learning prolongs life.
8. Self-control. The psychological foundations of self-regulation include the management of both cognitive processes and personality: behavior, emotions and actions. An important role is given to the process of self-knowledge, because knowing yourself, your needs and ways to meet them, the teacher can more effectively and rationally distribute his/her resources during each day, the whole module and the academic year.
9. Auto-training. Due to the fact that pedagogical work is associated with intensive communication with students and colleagues, it requires emotional and volitional regulation from the teacher. The use of self-training techniques allows a teacher to purposefully change his/her mood, well-being, which has a positive effect on his/her performance and health.
10. Psychocorrective work is needed (a set of psychological techniques used by psychologists to exert psychological influence on the behavior of a healthy person) in order to improve the teacher’s adaptation to life situations; to relieve everyday external and internal stresses; to prevent and resolve conflicts that he/she faces.

Practice shows that the most stress-resistant is the one who receives positive emotions and support in the

family, satisfaction from work and has a “hobby” that allows to feel that life is more than work. The risk of “burnout” is mitigated by a stable and attractive job that provides opportunities for creativity, professional and personal growth, satisfaction with the quality of life in its various aspects, the presence of diverse interests and promising life plans.

## OCCUPATIONAL BURNOUT IN PEDAGOGICAL PRACTICE

**Danko O.A., Enygin D.V., Midova V.O., Minasyan E.T., Vasileva S.V.**  
Plekhanov Russian University of Economics

The social significance of the teaching profession, the intensive development and improvement of the higher education system determine the constant growth of requirements for the teacher’s personality. Numerous studies confirm that pedagogical activity is one of the most responsible. Emotional stress, frequent social contacts and a high level of responsibility for professional activities cause the teacher to be prone to mental and physical burnout. Syndrome “professional burnout” has a significant impact on the level of skill and professionalism of the teacher.

The article deals with the actual psychological and pedagogical problem of “occupational burnout” in pedagogical practice. A general characteristic of the “burnout” syndrome among teachers is presented and characterized as a gradual loss of emotional involvement in professional activity, an increase in mental and physical fatigue, personal detachment from the content of the profession. Examples of psychological problems of teachers and recommendations for the prevention of “occupational burnout” are given.

**Keywords:** occupational burnout, psychology, pedagogical practice, education, emotional dysregulation.

## References

1. Abramov V.A. Investigation of emotional burnout syndrome at the stage of meta-reviews. Part 1 / V.A. Abramov, I.S. Alekseychuk, A.I. Alekseychuk // Journal of Psychiatry and Medical Psychology, 2008. – № 1 (18). –117–123 S.
2. Boyko V.V. Emotional burnout syndrome in professional communication. – St. Petersburg: Peter, 1999. – 382 p
3. Buzina Yu.N., Gavrilova E.A., Andryushchenko L.B., K Trostina.V. Actualization of health-saving technologies in the professional training of students // Theory and practice of physical culture / number ISSN: 0040–3601. 2020. pp. 24–26.
4. Maslach, C. & Leiter, M. P., (2000). Preventing Burnout and Building Engagement: A Complete Program for Organizational Renewal. San Francisco, CA: Jossey-Bass. 65. Maslach, C. (1998). A multidimensional theory of burnout. In C.L. Cooper (Ed.), Theories of organizational stress, Cop. 1998–85p. 66.
5. Maslach, C., & Goldberg, J. (1998). Prevention of burnout: New perspectives. Applied and Preventive Psychology, 7, 63–74p.

# Зарубежный опыт подготовки педагогов-музыкантов: проблемы и перспективы

**Рыжкова-Дудонова Татьяна Александровна,**

кандидат культурологии, профессор, кафедра музыкально-исполнительского искусства (скрипка), факультет музыкального искусства, институт изящных искусств, Московский педагогический государственный университет  
E-mail: tard@inbox.ru

Музыкальное образование является фундаментом культуры страны. Но чтобы повысить уровень общего музыкального образования, необходимо сделать акцент на подготовку преподавательских кадров для общеобразовательных и музыкальных школ. В данной статье рассматриваются особенности профессиональной подготовки будущих педагогов-музыкантов в разных странах. Особое внимание уделяется структуре музыкального образования в странах Евросоюза, где подготовка учителей музыки является приоритетным направлением в сфере профессионального образования. Однако сейчас требования, предъявляемые к учителю музыки, довольно высоки. Зарубежные исследователи приходят к выводу, что в современном мире урок музыки, даже в общеобразовательной школе, не должен ограничиться информацией о музыкальных стилях и жанрах, экскурсом в историю музыки и прослушиванием фрагментов музыкальных произведений на аудио- и видео-носителях. Учитель музыки должен быть разносторонним в профессиональном плане и не только уметь интересно рассказывать школьникам о музыке, но и, при необходимости, представить детской аудитории шедевры классической и современной музыки в собственном исполнении, продемонстрировав практическое владение музыкальным инструментом перед детской аудиторией. В связи с этим принято считать, что важнейшим звеном в системе музыкально-педагогического образования является исполнительское мастерство студента, будущего педагога-музыканта. Поэтому автор статьи, опираясь на педагогический опыт некоторых европейских стран, особый акцент делает на то, как решается в них вопрос повышения уровня исполнительской подготовки студентов.

**Ключевые слова:** музыкальное образование, исполнительская подготовка, инструмент, педагог-музыкант, общеобразовательная школа, музыкальная школа.

В настоящее время в России проблема подготовки преподавателя музыки стоит наиболее остро, ведь от того, насколько выпускник музыкального образовательного учреждения или музыкального факультета окажется готовым к осуществлению профессиональной музыкально-педагогической деятельности на основе усвоенных знаний, сформированных умений и навыков, зависит рождение у учеников интереса к музыке, формирование у них музыкального вкуса, развитие общей музыкальности школьников, восприимчивости и способности к сопереживанию в процессе их знакомства с музыкальным произведением.

Важной частью профессиональной подготовки педагога-музыканта является овладение навыками исполнительской деятельности, которая в единстве с педагогической деятельностью помогает учителю музыки решать различные музыкально-воспитательные и музыкально-образовательные задачи.

Музыкальное исполнительство составляет основу профессиональной деятельности не только преподавателя музыкальных дисциплин специализированных учебных заведений, но и общеобразовательных школ. Способность раскрывать, воссоздавать в процессе собственного исполнения содержание музыкального произведения и доносить его до учеников в художественно совершенной форме является критерием профессионального роста педагога. «Выполняя функции проводника подрастающего поколения в необъятный мир звуков, – пишет Т.Г. Мариупольская, – учитель музыки должен... быть способным в своем собственном исполнении... познакомить учеников с лучшими образцами музыкального искусства» [2, с. 142].

Российскими педагогами средних и высших учебных заведений музыкального профиля и музыкальных факультетов педагогических вузов и университетов накоплен немалый опыт, связанный с повышением уровня исполнительской подготовки педагогов-музыкантов. Однако, в контексте данной проблемы не лишним будет обращение к особенностям системы музыкальной подготовки будущих педагогов в других странах с целью внедрения наиболее ценного зарубежного опыта в методику преподавания исполнительских дисциплин российских колледжей и вузов.

Как показал анализ последних исследований и публикаций, вопросы развития музыкального образования в разных странах освещались многими исследователями, среди которых В. Брайнин, анализирующий музыкально-педагогическое образо-

вание в Германии [1], А. Мукашева, дающая сравнительную характеристику высшего музыкального образования в Чехии, Болгарии и Австрии [3], М.В. Плясова, описывающая норвежскую систему музыкального образования и воспитания в сопоставлении с российской [4] и другие. Зарубежные педагоги и методисты также стараются перенять у своих коллег из других стран опыт по подготовке педагогов-музыкантов, в том числе и в сфере исполнительской деятельности. Так, изучению методико-педагогических аспектов музыкального образования посвящен проект EVEDMUS, созданный для изучения и анализа учебных планов и программ музыкального образования и знакомства специалистов с системами получения музыкальных и методико-педагогических знаний в странах Евросоюза и Латинской Америки и направлен на сотрудничество между высшими учебными заведениями данных стран [7, р. 6].

За рубежом профессиональная подготовка будущих педагогов-музыкантов осуществляется в консерваториях, музыкальных училищах (колледжах), академиях и университетах и в среднем длится от 4 до 4,5 лет, при этом в учебные планы включены не только музыкальные, но и педагогические дисциплины. Подготовка учителей ведется по двум направлениям: учитель музыки класса А, т.е. педагог общего типа, ведущий свою деятельность в общеобразовательных учебных заведениях, и учитель музыки класса В, преподающий специальные, инструментальные или вокальные, дисциплины [7, с. 19].

«Музыкальное образование в школах Европы, – пишет А. де Вугт, – характеризуются удивительным разнообразием подходов к музыке и к подготовке учителей музыки и музыкантов. Европа обладает чрезвычайно богатым музыкальным наследием, варьирующимся от классической музыки до современной музыки и от традиционного фолка до поп-музыки, рока и джаза. Это сказывается и на музыкальном образовании европейских стран» [6, р. 41]. Общей чертой европейской системы музыкального образования в странах Евросоюза является формирование и развитие у учащихся музыкальных навыков, знаний и умений, необходимых для творческой реализации в профессиональной деятельности, в связи с чем можно сделать вывод, что в приоритете учебных заведений, готовящих педагогов-музыкантов, является их инструментальная подготовка.

Так, в польских учебных заведениях, готовящих педагогов-музыкантов, в центре стоит музыкально-практическая направленность профессионального образования. Педагоги Музыкальной академии имени Станислава Монюшко и Музыкальной академии имени Фредерика Шопена больше внимания уделяют исполнительским умениям и навыкам будущих специалистов в области музыкального искусства. Поскольку обучение направлено на обеспечение технологического уровня инструментальных умений, дирижерско-хоровых навыков, музыкально-теоретических зна-

ний, то на педагогическую составляющую профессиональной подготовки будущих учителей музыки в данных учебных заведениях отводится очень мало часов, что сказывается на плохой дидактической и методической подготовке студентов. Да и количество часов, направленных на получение музыкально-теоретических знаний, существенно отстает от специализации, где оттачивается исполнительское мастерство (одиннадцать процентов по сравнению с восьмидесяти девятью).

Латвийская система музыкальной подготовки сформирована в соответствии с современными тенденциями развития музыкального искусства и предполагает учет модных веяний (джаз, рок, электронная музыка и др.). В Латвийской Музыкальной Академии музыки Язепса Витолса и Латвийском университете профессиональная подготовка музыкантов-педагогов уравновешена и продумана. Студенты, обучающиеся в этих учебных заведениях, могут выбрать как профессию педагога, так и карьеру музыканта, что сказывается на учебных программах, имеющих, в зависимости от выбранного направления свою специфику. Однако, и будущие педагоги получают необходимые профессионально-музыкальные навыки в зависимости от выбранной специализации. И в то же время в учебных программах отводится достаточное количество часов на педагогическую практику, а также на музыкально-теоретические и общеобразовательные предметы, дающие знания в области гуманитарных и социальных наук.

В Финляндии музыкально-педагогическое образование направлена на изучение преимущественно национальной музыкальной культуры, а также культуры соседних стран и не подразумевает основательной музыкально-теоретической подготовки. По сути дела, только Академия имени Сибелиуса специализируется на подготовке учителей-предметников в области музыки и вокала, которая также является площадкой для повышения квалификации педагогов музыкальных школ и колледжей. Другие же высшие образовательные учреждения (например, Хельсинский и Оульский университеты) в большей степени ориентированы на подготовку учителей начальных и средних школ (специалистов широкого профиля и более узких специалистов).

В Германии общий подход к музыкально-педагогическому образованию неоднозначен. До недавнего времени в этой стране существовала подготовка учителей музыки, ориентированная на определенный тип школы. Но сегодня эта практика отменена.

Поскольку в Германии музыка глубоко интегрирована в систему образования (наряду с другими видами искусства) вопрос подготовки соответствующих кадров встает наиболее остро. На сегодняшний день только 20% всех музыкальных занятий в начальной школе проводится квалифицированными учителями, умеющими не только рассказать детям о выдающихся композиторах, музыкантах, музыкальных произведениях, но и самим

исполнить перед детской аудиторией музыкальный шедевр [5, р. 227]. Поэтому в программу подготовки будущих педагогов-музыкантов, независимо от того, где они будут преподавать, входит теория музыки, история музыки, музыкальная педагогика и исполнительское мастерство [1].

Безукоризненного владения инструментом требует тот факт, что многие родители желают дать своему ребенку музыкальное образование не в стенах специализированного учебного заведения, а в общеобразовательной школе. К примеру, в земле Северный Рейн-Вестфалия на практике осваивают тот или иной музыкальный инструмент (чаще всего, это фортепиано) около 60 тысяч детей начальной школы.

Музыкальные классы, где дети среднего звена общеобразовательной школы обучаются игре на клавишных, струнных или духовых инструментах, завоевывают все большую популярность, получить музыкальное образование в стенах обычной школы становится престижным. Поэтому в высших и средних специальных учебных заведениях музыкально-педагогического профиля и на музыкально-педагогических факультетах университетов на профессионально-исполнительскую подготовку студентов отводится много времени. Прежде всего, будущих учителей музыки учат импровизировать на заданную тему, а что касается классических произведений, обучение направлено на то, чтобы во время их исполнения передать замысел композитора, его настроение, душевный порыв.

В Австрии система музыкально-педагогической подготовки имеет свои особенности. Программы Венского университета музыки и исполнительского искусства и Венской консерватории ориентированы на синтез музыки с другими видами искусства. Поэтому студенты данных учебных заведений не только совершенствуют свое исполнительское мастерство, но и занимаются танцами, ритмопластикой, театральным искусством, художественным словом [3, с. 125].

В Словацкой Республике музыкально-педагогическое образование сильно дифференцировано. В высших учебных заведениях страны готовят как педагогов для общеобразовательных школ, так и для музыкальных, где студенты разделены на две группы: преподаватели-инструменталисты и педагоги по вокалу. Преподаватели музыки дошкольного образовательного учреждения проходят подготовку в педагогических социальных академиях по программам дошкольной педагогики на педагогическом факультете. Учителей музыки для начальных и средних классов готовят на педагогических факультетах университетов. Что же касается будущих преподавателей специальных общеобразовательных музыкальных школ (особый словацкий тип школ), то они в процессе университетского обучения имеют комбинированную программу, включающую изучение методики преподавания музыки и инструментально-исполнительскую подготовку. В этом случае их вы-

бор музыкального инструмента ограничен. К примеру, в учебном плане не представлены духовые инструменты [7, р. 24].

В Скандинавских странах нет единого плана подготовки музыкантов-педагогов. Например, в Швеции в планах и рабочих программах по подготовке педагогов-музыкантов мало внимания уделяется исполнительским музыкальным дисциплинам (1/3 часть), а больше времени предоставляется на изучение предметов психолого-педагогического цикла. В Исландии, где высшее профессиональное музыкальное образование ориентировано на потребности музыкальных школ, подчиненных муниципалитетам, напротив, несколько часов в неделю отводится на инструментальную подготовку студентов и изучение музыкально-теоретических дисциплин.

Проанализированный материал дает возможность утверждать, что почти все системы профессиональной подготовки педагогов-музыкантов в странах Западной Европы направлены на разностороннее обучение студентов. Подавляющее большинство рассмотренных нами профессиональных программ подготовки будущих учителей музыки за рубежом включает предметы исполнительского (музыкальный инструмент, вокальный и инструментальный ансамбль, хор, аранжировка, импровизация, дирижирование, вокал и др), музыкально-теоретического (гармония, сольфеджио, полифония и т.п), музыкально-исторического (история музыки), психолого-педагогического и дидактического цикла (педагогика, психология, музыкальная организация мероприятий, IT-технологии). В некоторых странах в учебную программу включены дисциплины узкой специализации, направленные на отдельные виды профессиональной подготовки: детский мюзикл (Словакия), режиссура (Австрия), джаз (Латвия), ритмопластика (Австрия), духовная музыка (Великобритания) и др. Но не всегда время, отведенное на изучение дисциплин, распределяется равномерно. Например, в Дании и Швеции методика обучения музыке изучается поверхностно, а в Польше, наоборот, почти не делается акцент на педагогическую составляющую обучения. Но, в целом, в программы всех высших учебных заведений музыкально-педагогической направленности входят игра на музыкальном инструменте, пение, дирижирование, композиция и импровизация. Таким образом, как показал анализ тенденций развития музыкального образования в ряде европейских стран в последние годы, музыкальное образование будущих учителей музыки направлено на гармоничное развитие личности студента, на выявление его творческого потенциала, который он сможет в полной мере раскрыть во время своей профессиональной деятельности.

## Литература

1. Брайнин В., Нойманн Р. Музыкально-педагогическое образование в Германии и Бо-

лонский процесс // Музыка в школе. – 2007. – № 3. – С. 11–16.

2. Мариупольская Т.Г. Исполнительская подготовка будущего учителя музыки: проблемы и перспективы // Наука и школа. – 2017. – № 1. – С. 141–145.
3. Мукашева А. Организация высшего музыкального образования в Чехии, Болгарии и Австрии: сравнительный аспект // Вестник КазГУ. Серия «Педагогические науки». – 2014. – № 1 (41). – С. 119–126.
4. Плясова М.В. Краткий сравнительный анализ российской и норвежской системы музыкального образования и воспитания // Актуальные проблемы музыкально-педагогического образования: материалы X Междунар. науч.-практ. конф. кафедры методологии и методики преподавания музыки МПГУ (Москва, 16–18 апр. 2012 г.) – М., 2012.
5. Lehmann-Wermster A. Teaching Music in Germany // The Preparation of Music Teachers: A Global Perspective. – Porto Alegre: ANPPOM, 2015. – P. 219–240.
6. Vugt de A. European perspectives on music education. – Germany: Helbling Verlag, 2013. – 264 p.
7. A web site analysis of music teacher education in Europe. – Lund University: Malmö Academy of Music, 2007. – 85 p.

#### FOREIGN EXPERIENCE IN TRAINING MUSIC TEACHERS: PROBLEMS AND PERSPECTIVES

Ryzhkova-Dudonova T.A.

Moscow State Pedagogical University (MSPU)

Music education is the basis of the country's culture. But in order to increase the level of the general music education, it is necessary to focus on the training of music teachers for secondary and music schools. This article discusses the features of the professional train-

ing of future music teachers in different countries. Particular attention is paid to the structure of music education in the EU countries, where the training of music teachers is a priority in the field of professional education. However, nowadays the requirements for a music teacher are quite high. Foreign researchers come to the conclusion that in the modern world, a music lesson, even in a secondary school, should not be limited to information about musical styles and genres, an excursion into the history of music and listening to fragments of musical works on audio and video media. A music teacher should be versatile professionally and not only be able to tell students about music in an interesting way, but also, if necessary, present masterpieces of classical and modern music to a children's audience in his own performance. In this regard, it is considered that the most important link in the system of musical and pedagogical education is the performing skills of a student, a future teacher of music. So the author of the article, relying on the pedagogical experience of some European countries, touches on the issues of foreign improving the level of performing training of students.

**Keywords:** music education, performance training, instrument, teacher of music, secondary school, music school.

#### References

1. Brainin V., Neumann R. Musical and pedagogical education in Germany and the Bologna process // Music at school. – 2007. – No. 3. – P. 11–16.
2. Mariupolskaya T.G. Performing training of the future music teacher: problems and prospects // Science and school. – 2017. – No. 1. – P. 141–145.
3. Mukasheva A. Organization of higher musical education in the Czech Republic, Bulgaria and Austria: a comparative aspect // Bulletin of KazGU. Series "Pedagogical Sciences". – 2014. – No. 1 (41). – S. 119–126.
4. Plyasova M.V. A brief comparative analysis of the Russian and Norwegian systems of musical education and upbringing // Actual problems of musical and pedagogical education: materials of the X Intern. scientific-practical. conf. Department of Methodology and Methods of Teaching Music, Moscow State Pedagogical University (Moscow, April 16–18, 2012) – M., 2012.
5. Lehmann-Wermster A. Teaching Music in Germany // The Preparation of Music Teachers: A Global Perspective. – Porto Alegre: ANPPOM, 2015. – P. 219–240.
6. Vugt de A. European perspectives on music education. – Germany: Helbling Verlag, 2013. – 264 p.
7. A website analysis of music teacher education in Europe. – Lund University: Malmö Academy of Music, 2007. – 85 rubles.

# Сущностное содержание развития личностной готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе

**Сладкова Ирина Алексеевна,**

старший преподаватель кафедры психологии, Красноярский государственный педагогический университет им В.П. Астафьева  
E-mail: psy.ped@mail.ru

Профессиональный стандарт «педагог-психолог» или иначе «психолог в сфере образования» применяется с 01.01.2017 года. По сей день остается актуальным определение сущностного содержания развития личностной готовности к профессиональной готовности у будущих специалистов в процессе профессиональной подготовки в вузе. Профессиональная деятельность рассматриваемой специальности направлена в первую очередь на решение задач по всестороннему развитию обучающихся и оказанию им психологической помощи в рамках образовательного процесса. Процесс правильного психического и личностного развития ребёнка – сложный и очень ответственный момент обучения, в виду этого «педагоги-психологи», работающие с детьми, должны быть профессионалами своего дела и самое главное – морально и профессионально готовы к практической деятельности по завершению обучения в вузе. В статье автором приведены три подхода к определению готовности специалиста к профессиональной деятельности и основные моменты по содержанию развития личностной готовности у будущих специалистов рассматриваемой специальности в рамках обучения в вузе.

**Ключевые слова:** личностная готовность, педагог-психолог, профессиональный стандарт, профессиональная подготовка, профессиональная деятельность.

После введения в образовательную среду профессионального стандарта «педагог-психолог» важной задачей становится определение сущностного содержания развития личностной готовности будущих специалистов в рамках профессиональной подготовки в вузе. Под личностной готовностью будущих «педагогов-психологов» к профессиональной деятельности стоит понимать динамическое целостное новообразование, которое способствует развитию образа «Я-профессионала» с первостепенной мотивацией на успех в выбранной профессии.

На данный момент можно констатировать недостаточное количество высококвалифицированных педагогов-психологов, хотя общее количество выпускников вузов по данной специальности довольно высоко. Одной из причин такой нехватки является недостаточная готовность выпускников вузов к практической трудовой деятельности. На наш взгляд, на то есть несколько причин:

- получение диплома, а не профессиональных знаний, умений и навыков является более важной мотивацией у некоторых студентов;
- студент, располагая большими теоретическими знаниями, не всегда может применить их на практике;
- отсутствие личностных качеств, необходимых для успешной трудовой деятельности.

Ввиду всего вышесказанного очень важно понять, как формируется готовность к профессиональной деятельности у рассматриваемых студентов, какие условия необходимы и что входит в содержание развития личностной готовности.

На фоне большого количества исследований по теме готовности выпускников вузов к профессиональной деятельности, выделим основные три подхода [5]:

1. Готовность к профессиональной деятельности – это совокупность тех качеств, свойств личности и состояний личности, которые необходимы для осуществления успешной профессиональной деятельности. Представители – Платонов К.К., Стастенин В.А. и Дьяченко М.И.
2. Готовность – это некая психологическая установка человека. Представители – Асмолов А.Г., Узнадзе Д.Н.
3. Готовность – специфическое психическое состояние, может быть представлено как интегративное проявление личности. Представители: Пушкин В.Н., Ильин Е.П. и др.

Одним из главных системообразующих элементов развития личностной готовности к про-

фессиональной деятельности является мотивация. По мнению В.С. Хорешмана, именно мотивация помогает наилучшим способом усваивать знания, умения и навыки, что в свою очередь приведет к развитию компетенций и повысит личностную готовность к профессиональной деятельности. Мотивация положительно влияет на образовательный процесс студента, в том числе: выполняет познавательную, побудительную функцию, активизирует волевые качества, направляет процесс познания на конкретный объект, повышает результативность образовательного процесса, держит студента «в тонусе», не позволяет ему расслабиться, побуждает к улучшению результата. Особое значение здесь имеет мотив достижения – это и карьерный вопрос (профессиональный рост, успех), и саморазвитие (личностное и профессиональное).

Почему так важно рассматривать личностную готовность к профессиональной деятельности студентов – потому что именно она является обязательным условием для успешной профессиональной деятельности будущих педагогов-психологов. В процессе обучения в вузе всем студентам необходимо оказывать помощь в их развитии и совершенствовании, а также в развитии готовности к будущей профессиональной деятельности.

Отметим, что входит в содержание развития личностной готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе [6]:

- активная деятельность студента как активатор продуманного и осознанного формирования практических умений будущих выпускников; как мы уже отмечали ранее, одной из причин отсутствия квалифицированных кадров является неумение выпускников применять свои теоретические знания на практике, в виду этого очень важно уделять большое внимание в процессе подготовки студентов в вузе именно практической стороне, реализации знаний, умений и навыков на практике. Здесь стоит отметить высокую значимость тренингов, ориентированных на профессиональные знания, умения и навыки.
- акмеолого-психологическое сопровождение студентов и проведение диагностик на разных этапах прохождения учебы в вузе (в момент поступления, по окончании каждого курса);
- мониторинг личностного роста студентов в процессе учебы;
- психологическое сопровождение;
- проведение различных мероприятий, направленных на формирование у будущих специалистов полноценной картины видения мира;
- организация педагого-психологической службы в вузе, в ходе которой студенты старших курсов будут проводить консультации, делиться опытом со студентами младших курсов;
- предоставление для студентов многочисленных дополнительных курсов на выбор, более узконаправленных.

Условиями развития личностной готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе являются:

- личные качества студента, его активность и вовлеченность в учебный процесс;
- умение применять на практике свой личный опыт, опыт других людей;
- умение применять полученные в результате учебы теоретические знания на практике, особенно важно, чтобы в непредвиденной ситуации студент мог спокойно оценить и применить самый действенный метод работы;
- умение оценивать ситуацию, изменения и находить выход (слова, мысли) исходя из этой ситуации.

В статье автором кратко были рассмотрены основные моменты относительно содержания развития личностной готовности к профессиональной деятельности студентов специальности «педагог-психолог», отмечена важность правильного формирования мотивации в процессе подготовки специалистов в вузе, а также важность формирования практических навыков работы. В ходе развития личностной готовности отметим также, что большое значение стоит уделять формированию личностных качеств будущих специалистов, а именно: умению выдержки, умению слушать/выслушивать, умению оставаться беспристрастным в различных ситуациях, доброжелательность, открытость, умение расположить к себе ребенка/взрослого. Личностная готовность студента к профессиональной деятельности может быть измерена только совокупностью всех вышеобозначенных составляющих.

## Литература

1. Бордовская Н.В. Педагогика: учебное пособие / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. Санкт-Петербург: Питер, 2015. 304 с.
2. Дворникова, И.Н. Изучение формирования психологической готовности студентов-психологов к будущей профессиональной деятельности / И.Н. Дворникова, А.В. Першина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2014. – № 21.1 (80.1). – С. 89–91.
3. Зеер Э.Ф. Практикум по основам профориентологии: учебное пособие / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Н.О. Садовникова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2004. 189 с.
4. Моцарь Л.С. Эмпирические «индикаторы» уровней личностной готовности выпускника вуза к профессиональной деятельности // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2011. № 1. С. 129–133.
5. Сладкова И.А. Динамика смысложизненных ориентаций будущих педагогов-психологов в процессе обучения в вузе // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016. – Т. 4. – № 2. [Электрон-



ный ресурс]. – Режим доступа: <http://scipress.ru/pedagogy/article/vozmozhnosti-pedagogicheskoy-intematury-v-razviti-lichnostnoj-gotovnosti-k-professionalnoj-deyatelnosti-budushhix-pedagogov-psixologov>.

6. Лежнева Е.А. Психолого-педагогические условия развития готовности будущего психолога к успешной профессиональной деятельности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2012. – № 12 (Декабрь). – С. 6–10. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2012/12166.htm>.

#### **THE ESSENTIAL CONTENT OF THE DEVELOPMENT OF PERSONAL READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE TEACHERS-PSYCHOLOGISTS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING AT THE UNIVERSITY**

**Sladkova I.A.**

Krasnoyarsk state pedagogical University named After V. p. Astafiev,

The professional standard “teacher-psychologist” or otherwise “psychologist in the field of education” has been applied since 01.01.2017. To this day, it remains relevant to determine the essential content of the development of personal readiness for professional readiness of future specialists in the process of professional training at the university. The professional activity of the specialty in question is primarily aimed at solving the tasks of comprehensive development of students and providing them with psychological assistance within the educational process. The process of proper mental and personal development of a child is a complex and very responsible moment of learning, in view of this, “pedagogical psychologists” working with children should be professionals in their field

and, most importantly, morally and professionally ready for practical activities after completing their studies at the university. In the article, the author presents three approaches to determining the readiness of a specialist for professional activity and the main points on the content of development.

**Keywords:** personal readiness, teacher-psychologist, professional standard, professional training, professional activity.

#### **References**

1. Bordovskaya N.V. Pedagogy: textbook / N.V. Bordovskaya, A.A. Rean. St. Petersburg: Peter, 2015. 304 p.
2. Dvornikova, I.N. The study of the formation of psychological readiness of psychology students for future professional activity / I.N. Dvornikova, A.V. Pershina. – Text: direct // Young scientist. – 2014. – № 21.1 (80.1). – Pp. 89–91.
3. Zeer E.F. Practicum on the basics of career guidance: a textbook / E.F. Zeer, A.M. Pavlova, N.O. Sadovnikova. Yekaterinburg: Publishing House of the Russian State prof.-ped. un-ta, 2004. 189 p.
4. Mozar L.S. Empirical “indicators” of the levels of personal readiness of a university graduate for professional activity // Bulletin of the Adygea State University. Series 3: Pedagogy and Psychology. – 2011. – № 1. – P. 129–133.
5. Sladkova I.A. Dynamics of life-meaning orientations of future teachers-psychologists in the process of studying at a university // Online magazine “World of Science”. – 2016. – Vol. 4. – No. 2. [Electronic resource]. – Access mode: <http://scipress.ru/pedagogy/article/vozmozhnosti-pedagogicheskoy-intematury-v-razviti-lichnostnoj-gotovnosti-k-professionalnoj-deyatelnosti-budushhix-pedagogov-psixologov>.
6. Lezhneva E.A. Psychological and pedagogical conditions for the development of a future psychologist’s readiness for successful professional activity // Scientific and methodological electronic journal “Concept”. – 2012. – No. 12 (December). – pp. 6–10. – [Electronic resource]. – Access mode: <http://e-koncept.ru/2012/12166.htm>.

# Роль воспитательной работы в профессиональном становлении современного специалиста высшей школы

## **Турчина Жанна Евгеньевна,**

к.м.н., доцент, заведующий кафедрой сестринского дела и клинического ухода, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого» Минздрава России  
E-mail: turchina-09@mail.ru

## **Бакшеев Андрей Иванович,**

к.и.н., доцент, заведующий кафедрой философии и социально-гуманитарных наук, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого» Минздрава России  
E-mail: baksh-ai@yandex.ru

## **Бакшеева Светлана Лукинична,**

д.м.н., доцент, заведующий кафедрой терапевтической стоматологии, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого» Минздрава России  
E-mail: sbacsheeva@mail.ru

## **Андренко Олег Валерьевич,**

к.б.н., доцент кафедры философии и социально-гуманитарных наук, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого» Минздрава России  
E-mail: andrenko@yandex.ru

## **Иванов Виталий Геннадьевич,**

к.м.н., доцент кафедры сестринского дела и клинического ухода, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого» Минздрава России  
E-mail: ivanovdok@yandex.ru

Решение глобальных проблем общества зависит от того, какой тип человека будет сформирован этим обществом, каким оказывается уровень его индивидуального сознания, характер и широта межличностных связей, степень вовлеченности в социальную жизнь. Учитывая перспективы дальнейшего развития России, можно определить, что важнейшей социальной функцией высшей школы является функция формирования личности гуманистического типа, специалиста как конкурентоспособного человека, настоящего интеллигента, способного не только профессионально, но и творчески подходить к решению задач социального, профессионального и личностного смысла в их органическом единстве.

В статье раскрыта сущность воспитания и воспитательной работы; проанализирована система воспитательной работы в учебном процессе и определены ее составляющие; также выявлены основные направления и содержание деятельности вуза как серьезной воспитательной системы и очерчен управленческий аспект в организации воспитательной работы.

Сделан вывод о том, что основой воспитательной работы с будущими специалистами в вузе является стройная система воспитательной работы в высшей школе, а роль воспитательной работы в учебном процессе в вузе заключается в создании целостной личности, как высшей ценности; личности, которая способна самостоятельно и творчески мыслить, осознающей свое жизненное определение. Таким образом, основные задачи воспитательной работы в вузах заключаются в развитии высокого профессионализма, высокой культуры делового общения, формирование духовности, утверждение чувства глубокого патриотизма.

**Ключевые слова:** высшее учебное заведение (вуз), воспитательная работа; учебный процесс; система воспитательной работы, организация воспитательной работы.

**Цель исследования.** Целью статьи является раскрытие роли воспитательной работы в учебном процессе и профессиональном становлении будущего специалиста в вузе.

**Материалы и методы исследования.** В процессе работы был использован информационный материал по проблеме исследования, который обработан с использованием методов анализа научной литературы с учетом принципов системного подхода и системного анализа.

**Результаты исследования.** Как отмечается в исследованиях [1], в широком смысле воспитание – это вся сумма влияний на психику человека, направленных на его подготовку к активному участию в производственной, общественной, культурной жизни общества, а также стихийное воздействие социально-экономических условий и специально организованное влияние воспитательных заведений. Воспитание в узком педагогическом значении – это специально организованное и контролируемое взаимодействие воспитателей и воспитанников, направленное на достижение заданной цели – формирование всесторонне развитой личности.

По мнению М.А. Замураевой [2], процесс воспитания сложен и динамичен. Его движущими силами являются противоречия, которые можно условно разделить на две группы – внутренние и внешние. К внутренним относят противоречия между растущими социально значимыми задачами, которые необходимо решить воспитаннику, и имеющимися у него возможностями (содержание и формы воспитания). К внешним относят противоречия между требованиями вуза и семьи; между требованиями разных преподавателей; между организованным в вузе воспитанием и стихийным влиянием окружения студента. Своевременное выявление противоречий и их разрешение способствует повышению эффективности воспитательного процесса.

Исследователи [3] отмечают, что процесс воспитания – целостный процесс. В нем органически соединены содержательная и процессуальная стороны. Первая характеризует совокупность воспитательных целей, вторая – самоуправляемый процесс педагогического взаимодействия педагога и учащейся молодежи.

В ряде исследований [4], абсолютно справедливо на наш взгляд, указано, что формирование личности будущего специалиста, которое осуществляется в вузах, предусматривает подготовку специалистов высокой квалификации, социально активной и профессионально компетентной лично-

сти, способной составить конкуренцию в области профессиональной деятельности. Важно рассматривать воспитательный процесс в вузе как часть общекультурного процесса, связанного с развитием личности, в тесном взаимодействии с экономической, политической, социальной, а также культурологической ситуациями в стране.

Для осуществления эффективного процесса подготовки специалиста в вузе необходимо применять системность, охватывающую все аспекты обучения и воспитания [5]. Н.В. Гафурова и Т.П. Бугаева [6] рассматривают систему воспитательной работы в вузе как целостный педагогический процесс формирования и развития личности будущего специалиста, который осуществляется на основе единства с учебным процессом, взаимодействия с социальной средой, с учетом наклонностей студента и социального заказа общества.

Ф.К. Тугуз [7] считает, что система воспитательной работы – это упорядоченная совокупность взаимосвязанных учебных и внеурочных мероприятий, упорядоченных целями воспитания, которая является одной из разновидностей социальных систем и имеет ряд общих с ними признаков, а именно целеустремленность, целостность, полиструктурность, динамизм, взаимодействие со средой, открытость к другим системам, вариативность. О.Л. Назарова и И.А. Ройтштейн [8], к ней относят следующие компоненты: целевое наставление, цель воспитания, основные направления воспитательной работы, ее организационные формы, управление, взаимодействие с окружающей средой.

Ряд исследователей [9] считают, что любая педагогическая система, в частности, система воспитательной работы в вузе, состоит из взаимосвязанных подсистем и их компонентов. К тому же каждая система является компонентом другой системы высшего уровня. Ни одна из этих систем не функционирует изолированно, а обязательно связана с самыми разнообразными системами и системными образованиями. Эти связи настолько тесны, что изменение одной из них приводит к изменению системы вообще. Например, учебный процесс как подсистема воспитательной работы напрямую связан с содержанием учебных дисциплин, их воспитательным потенциалом, а также с возможностями преподавателя реализовать воспитательную функцию обучения. Другой подсистемой воспитательной работы является внеаудиторная деятельность студентов, которая со своей стороны является системой мероприятий, участие в которых удовлетворяет потребности студентов и развивает их социально-профессиональные качества, при условии подчинения внеаудиторной работы общей цели воспитательной системы вуза.

Также подсистемами системы воспитательной работы в вузе являются:

система управления воспитательным процессом студентов, основной задачей которой является координация, согласование воспитательных влияний всех субъектов воспитания (деканаты,

кафедры, преподаватели, кураторы, органы самоуправления, клубы, объединения и т.п.); системы нравственного, стетического, гражданского, физического, трудового, умственного воспитания студентов; система студенческого самоуправления; системы организации досуга и быта студентов и другие.

Все они находятся во взаимосвязи, образуют целостность и являются продуктивными, если объединены общей целью системы воспитательной работы. Важно при организации системы воспитательной работы учитывать, что она характеризуется динамизмом. Постоянная подвижность состава студентов, изменение учебных дисциплин, преподавателей, постоянное развитие студентов в учебно-воспитательном процессе обуславливают потребность изменений во всех элементах воспитательной системы.

Поскольку к профессиональной деятельности будущего специалиста следует отнести также высокий общекультурный уровень (гуманизм, морально-этическая культура, эрудиция, культура речи и общения, внешний вид), сохранение собственного физического и психологического здоровья, здоровый образ жизни, эмоциональную устойчивость, жизнерадостность, то, по нашему мнению, именно взаимодействие основных элементов, которые составляют основу системы воспитания в вузе, поможет обеспечить формирование настоящего профессионала своего дела [10].

В связи с этим, мы считаем, что основными направлениями и содержанием деятельности вуза как целостной воспитательной системы являются: изучение личности студентов, формирование профессиональной направленности личности, воспитание призвания, любви к будущей профессии, воспитание активной гражданской позиции, чувства гражданина, профессиональное достоинство, воспитание интеллектуальной культуры, формирование умений и навыков культуры умственного труда, воспитание потребности к самообразованию, нравственное воспитание, формирование духовной культуры, цивилизованного, гуманного отношения к людям, формирование экологической и экономической культуры, формирование политической и правовой культуры, воспитание эстетической культуры во всех формах ее проявления, воспитание физической культуры, развитие студенческого самоуправления в организации воспитательной работы в группах, студенческом общении, обеспечение связи целей и задач воспитательной системы, организационная работа по выполнению плана воспитательной работы со стороны ректората, деканатов, кураторов групп в университете [11].

Таким образом, анализ литературы дает возможность сделать вывод о том, что системность является одним из важнейших принципов в организации воспитательной работы в высшей школе.

В ходе исследования нами было установлено, что воспитательная работа в вузе должна быть реализована на следующих уровнях: социаль-

ном (общественном, который оказывает влияние на личность со стороны всего общества), институционализированном (административном, на котором воспитание осуществляется в рамках определенного учебно-воспитательного заведения), интерперсональном (педагогическом, который характеризуется способами индивидуального или группового воспитательного воздействия на студентов), интраперсональном (самоуправленческом, на котором осуществляется самовоспитание личности) [12]. По мнению многих исследователей [13], с мнением которых мы согласны, наибольший педагогический эффект можно получить лишь при условии согласованности воздействий на всех определенных выше уровнях.

Научные исследования [14] показывают, что результативность воспитательной работы в вузах зависит, в частности, от качественного состава контингента студентов вуза; от качественных показателей профессорско-преподавательского состава, отбора кураторов академических групп, руководителей студенческих объединений, клубов, кружков и тому подобное. Поэтому считаем, что основными задачами воспитательной работы в вузах должны быть: развитие высокого профессионализма, который включает глубокие специальные знания и широкую гуманитарную подготовку, способность к самостоятельному мышлению, к принятию нестандартных, оригинальных решений; высокая культура делового общения; формирование духовности, которая предполагает становление высокой нравственности, высоких эстетических вкусов и идеалов и при этом вызывает у учащейся молодежи стремление ликвидировать инфантилизм, иждивенчество, безразличие, сформировать чувство коллективизма, умение работать в команде; утверждение чувства глубокого патриотизма [15].

На основе анализа научной литературы об отношении студентов к воспитательному процессу, к себе как студенту, будущему профессионалу мы пришли к выводу, что совершенствование системы воспитания будущего специалиста связано с поиском путей создания условий, которые дадут студенту возможность: раскрыть собственные потребности и способности, что способствует самоутверждению, самореализации (в личном и профессиональном планах); познать свою сущность и самоопределиться (также в личном и профессиональном планах); найти свое собственное место в среде вуза, где ему будет психологически комфортно, интересно, где он сможет почувствовать собственную значимость, где в его присутствии будут заинтересованы другие студенты; приобщиться к общей и профессиональной культуре; самореализоваться в полезной деятельности и общении [16].

Исследователь Н.Ф. Голованова [17] указывает на то, что в педагогическом процессе личность студента, будущего специалиста, должна рассматриваться как основной ценностный ориентир в деятельности вуза. Мы разделяем мнение уче-

ных, что надо научиться видеть в студенте личность, понимать всю сложность и многомерность ее структуры, различать многозначность поступков и действий, разнообразие чувств, эмоций, мотивов. Только в этих условиях преподаватель сможет управлять процессом формирования, развития, воспитания, профессиональной подготовки студента как личности, контролировать этот процесс и вносить соответствующие импульсы, ориентиры, корректировки [18].

Программа воспитания молодежи рассматривается исследователями [19] как формально или неформально обоснованный и технологически обеспеченный алгоритм достижения поставленной цели, где принципиальной позицией в ее построении является предоставление участникам программы реального выбора разных позиций (участия или неучастия в программе, отдельных блоков программы, форм участия и др.).

Таким образом, из анализа психолого-педагогической литературы логически следует, что цель воспитания должна:

- 1) конкретизироваться соответственно потребностям и условиям современного состояния социального развития России;
- 2) быть единой для всех звеньев и ступеней системы воспитания;
- 3) в конкретизированном виде быть критерием эффективности воспитания на каждом из возрастных этапов саморазвития индивида.

Думается, что при этом, в воспитательной работе со студентами должно отдаваться предпочтение новым качественным подходам к ее организации. Это связано, прежде всего, с формированием новой модели будущего специалиста, способного быстро приспосабливаться к изменяющимся ситуациям, творчески мыслящего профессионала, активного, самостоятельного, с широким спектром современных знаний и умений, способного к постоянному самосовершенствованию. Поэтому деятельность всех субъектов воспитательной работы должна быть направлена на поиск новых педагогических технологий, методов (интерактивных и традиционных) и форм (индивидуальных, групповых и массовых), а также на признание приоритета самовоспитания студенческой молодежи, индивидуальной деятельности, направленной на развитие своего личностного потенциала.

Успех воспитательной работы, значительным образом зависит от качества управления ею. А результативность управления, в свою очередь, зависит от реализации концептуальных основ руководства. Умение точно и диагностически правильно определить цели и задачи, глубоко осознать их, оценить обстоятельства, в которых будет проводиться работа, выбрать наиболее целесообразную структуру, содержание, формы и методы, научно и обоснованно спланировать работу и на высоком уровне реализовать ее – это те важнейшие требования, которые ставятся перед руководителем вуза.

Управление системой воспитательной работы в вузе, как уже отмечалось [13], является слож-

ным циклическим, целенаправленным процессом, в ходе которого субъекты воспитательной работы выполняют ряд управленческих операционных функций, таких как: планирование, организация, координация, анализ, контроль, оценка, коррекция, прогнозирование, что способствует конкретизации целей воспитания на уровне академической группы, факультета, университета; разнообразию направлений воспитательной работы коллектива преподавателей и студентов; применению новых форм и методов воспитательной работы, инновационных технологий; формированию творчества и активности педагогического и студенческого коллективов.

**Заключение.** Для осуществления эффективного процесса подготовки специалиста в вузе необходимо применять системность, которая охватывает все аспекты обучения и воспитания. Основой воспитательной работы с будущими специалистами в вузе является система воспитательной работы в высшей школе как упорядоченная совокупность взаимосвязанных мер, подчиненных целям воспитания и ее основные элементы, основные направления и содержание деятельности вуза как воспитательной системы, главные, определяющие задачи воспитательной работы с будущими специалистами в вузе и тому подобное.

При этом основная роль воспитательной работы в учебном процессе в вузе заключается в создании целостной личности, как высшей ценности; личности, которая способна самостоятельно и творчески мыслить, сознающей свое жизненное определение, а основные задачи воспитательной работы в вузах заключаются в развитии высокого профессионализма, высокой культуры делового общения, формирование духовности, утверждение чувства глубокого патриотизма.

## Литература

1. Воспитательная среда университета: традиции и инновации: монография / А.В. Пономарев [и др.]. – Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2015. 408 с.
2. Замураева М.А. Воспитательная работа как фактор развития социокультурной среды вуза// Высшее образование в России. 2015. № 6. С. 124–130.
3. Попок Л.В., Розов Н.Х. Воспитательная деятельность в вузе: проблемы возрождения// Вестник МГУ. Сер. Педагогическое образование. 2011. № 1. С. 3–14.
4. Носова Т.А. Организация воспитательной работы вуза в контексте ФГОС ВПО// Высшее образование в России. 2012. № 7. С. 92–97.
5. Гусаковский М.А. О воспитании в современном университете: смена правил игры// Высшее образование в России. 2015. № 1. С. 76–86.
6. Гафурова Н.В., Бугаева Т.П. Воспитательный процесс в вузе как система// Высшее образование в России. 2009. № 6. С. 102–106.
7. Тугуз Ф.К. Университетская среда как фактор воспитания// Высшее образование в России. 2011. № 2. С. 72–78.
8. Назарова О.Л., Ройтштейн И.А. Воспитательная работа и молодежная политика в вузе// Высшее образование в России. 2011. № 10. С. 88–92.
9. Башкиров С.П., Волкова О.А. Компетентностный подход к организации воспитательной работы в вузе// Высшее образование в России. 2016. № 6. С. 142–147.
10. Бакшеев А.И., Турчина Ж.Е., Нор О.В. Формирование коммуникативной компетентности как основной составляющей профессии медицинского работника // Современные тенденции развития педагогических технологий в медицинском образовании. Сб. статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Сер. «Вузовская педагогика» Гл. ред. С.Ю. Никулина. – 2020. – С. 328–334.
11. Бакшеев А.И., Лисовская Н.М., Фатьянова О.П., Турчина Ж.Е. Формирование навыков здоровьесбережения у современной студенческой молодежи // В сб.: Особенности формирования здорового образа жизни: факторы и условия. Материалы IV Национальной научно-практической конференции. Ред. Ю.Ю. Шурьгина. Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления. – Улан-Удэ, 2018. – С. 20–21.
12. Кагерманьян В.С. Современная система воспитания студентов вузов: концептуальные основы и программа развития. – М.: ФИРО, М.: Форум: ИНФРА-М, 2008. 76 с.
13. Организация воспитательной работы в современном вузе в условиях цифровизации образования: монография/колл. авторов; под ред. В.А. Ивановой, О.Н. Жердевой. – Барнаул: Графикс, 2021. 86 с.
14. Шамякина Т.И. Воспитание студенчества в образовательном процессе// Социология. 2015. № 3. С. 94–101.
15. Бакшеев А.И. Нравственные традиции и их роль в воспитании молодого поколения // Проблемы подготовки специалистов в системе непрерывного образования: сб. ст. – Красноярск: ГОУ ВПО «Гос. ун-т цвет. металлов и золота». – 2006. – Вып. 12. – С. 81–85.
16. Неверов А.П., Андреева С.М. Мероприятия воспитательного характера в вузе: на пути к системе// Alma mater. 2018. № 7. С. 33–36.
17. Голованова Н.Ф. Проблема воспитания студентов в контексте модернизации высшего образования// Высшее образование в России. 2012. № 7. С. 29–34.
18. Бакшеев А.И. Необходимость воспитания личностных качеств будущего врача в медицинском вузе // Современные тенденции развития педагогических технологий в медицинском образовании. Сб. ст. Всероссийской научно-практической конференции с международ-

ным участием. Сер. «Вузовская педагогика». Гл. ред. С.Ю. Никулина. КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого. – Красноярск, 2018. – С. 381–386.

19. Тишков Д.С., Брусенцова А.Е., Перетягина И.Н., Синьговская Н.С. Роль воспитательной работы со студентами стоматологического факультета на современном образовательном этапе модернизации высшей школы// Успехи современного естествознания. 2014. № 12–3. С. 289–289.

## THE ROLE OF EDUCATIONAL WORK IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A MODERN SPECIALIST IN HIGHER EDUCATION

Turchina Zh.E., Baksheev A.I., Baksheeva S.L., Andrenko O.V., Ivanov V.G.

Krasnoyarsk State Medical University named after prof. V.F. Voyno-Yasenetsky

The solution of the global problems of society depends on what type of person will be formed by this society, what is the level of his individual consciousness, the nature and breadth of interpersonal relationships, the degree of involvement in social life. Taking into account the prospects for the further development of Russia, it can be determined that the most important social function of higher education is the function of forming a personality of a humanistic type, a specialist as a competitive person, a real intellectual who is able not only professionally, but also creatively to solve problems of social, professional and personal meaning in their organic unity.

The article reveals the essence of education and educational work; the system of educational work in the educational process was analyzed and its components were determined; the main directions and content of the activity of the university as a serious educational system are also identified, and the managerial aspect in the organization of educational work is outlined. It is concluded that the basis of educational work with future specialists at the university is a harmonious system of educational work in higher education, and the role of educational work in the educational process at the university is to create a holistic personality as the highest value; a person who is able to think independently and creatively, who is aware of his life definition. Thus, the main tasks of educational work in universities are the development of high professionalism, a high culture of business communication, the formation of spirituality, and the establishment of a feeling of deep patriotism.

**Keywords:** higher educational institution (university), educational work; studying process; system of educational work, organization of educational work.

### References

1. Educational environment of the university: traditions and innovations: monograph / A.V. Ponomarev [i dr.]. – Yekaterinburg: Publishing House of the Ural University, 2015. 408 p.
2. Zamuraeva M.A. Educational work as a factor in the development of the socio-cultural environment of the university// Higher education in Russia. 2015. No. 6. P. 124–130.
3. Popok L.V., Rozov N. Kh. Educational activity at the university: problems of revival// Bulletin of Moscow State University. Ser. Teacher Education. 2011. No. 1. S. 3–14.
4. Nosova T.A. Organization of the educational work of the university in the context of the Federal State Educational Standard of Higher Professional Education // Higher Education in Russia. 2012. No. 7. S. 92–97.
5. Gusakovskiy M.A. On education in a modern university: changing the rules of the game // Higher education in Russia. 2015. No. 1. S. 76–86.
6. Gafurova N.V., Bugaeva T.P. Educational process in the university as a system // Higher education in Russia. 2009. No. 6. S. 102–106.
7. Tuguz F.K. University environment as a factor of education// Higher education in Russia. 2011. No. 2. S. 72–78.
8. Nazarova O.L., Roitshtein I.A. Educational work and youth policy at the university// Higher education in Russia. 2011. No. 10. S. 88–92.
9. Bashkirov S.P., Volkova O.A. Competence-based approach to the organization of educational work at the university// Higher education in Russia. 2016. No. 6. P. 142–147.
10. Baksheev A.I., Turchina Zh.E., Nor O.V. Formation of communicative competence as the main component of the profession of a medical worker // Modern trends in the development of pedagogical technologies in medical education. Sat. articles of the All-Russian scientific-practical conference with international participation. Ser. "University Pedagogy" Ch. ed. S. Yu. Nikulin. – 2020. – S. 328–334.
11. Baksheev A.I., Lisovskaya N.M., Fatyanova O.P., Turchina Zh.E. Formation of health saving skills in modern student youth // In: Features of the formation of a healthy lifestyle: factors and conditions. Materials of the IV National Scientific and Practical Conference. Ed. Yu. Yu. Shurygin. East Siberian State University of Technology and Management. – Ulan-Ude, 2018. – P. 20–21.
12. Kagermanyayn V.S. Modern system of education of university students: conceptual foundations and development program. – M.: FIRO, M.: Forum: INFRA-M, 2008. 76 p.
13. Organization of educational work in a modern university in the context of digitalization of education: monograph / call. authors; ed. V.A. Ivanova, O.N. Zherdeva. – Barnaul: Graphics, 2021. 86 p.
14. Shamyakina T.I. Education of students in the educational process// Sociology. 2015. No. 3. P. 94–101.
15. Baksheev A.I. Moral traditions and their role in the upbringing of the young generation // Problems of training specialists in the system of continuous education: Sat. Art. – Krasnoyarsk: GOU VPO "Gos. un-t color. metals and gold. – 2006. – Issue. 12. – P. 81–85.
16. Neverov A.P., Andreeva S.M. Educational activities in the university: on the way to the system// Alma mater. 2018. No. 7. P. 33–36.
17. Golovanova N.F. The problem of educating students in the context of modernization of higher education// Higher education in Russia. 2012. No. 7. S. 29–34.
18. Baksheev A.I. The need to educate the personal qualities of a future doctor in a medical university // Modern trends in the development of pedagogical technologies in medical education. Sat. Art. All-Russian scientific and practical conference with international participation. Ser. "University Pedagogy". Ch. ed. S. Yu. Nikulin. KrasGMU them. prof. V.F. Voyno-Yasenetsky. – Krasnoyarsk, 2018. – S. 381–386.
19. Tishkov D.S., Brusentsova A.E., Peretyagina I.N., Singovskaya N.S. The role of educational work with students of the Faculty of Dentistry at the present educational stage of modernization of higher education // Successes of modern natural science. 2014. No. 12–3. pp. 289–289.

## Методология и практика преподавания в школе по ФГОС последнего поколения

### Алешина Анна Валентиновна,

кандидат экономических наук, руководитель ООО «Институт экспериментальной экономики и финансов МГУ имени М.В. Ломоносова», доцент кафедры финансов и кредита экономического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова  
E-mail: Annaaleshina@mail.ru

### Булгаков Андрей Леонидович,

старший научный сотрудник кафедры финансов и кредита экономического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова, доцент базовой кафедры Цифровой экономики Института развития информационного общества (ИРИО), Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова  
E-mail: z3900207@mail.ru

### Кузнецова Мария Александровна,

юрист, преподаватель гуманитарных дисциплин, директор школы № 1065 города Москвы  
E-mail: masha812@yandex.ru

В настоящее время методики и практики преподавания в школе по государственному стандарту последнего поколения приобрели богатое творческое наполнение. Стандарты всех уровней школьного образования прошли проверку практикой преподавания, конструктивную модернизацию и научно-методическую корректировку. Основная задача – обеспечивать подготовку учебного процесса на универсальной основе установок, целей, задач, определенных стандартами общего образования. В статье рассматриваются особенности модульного обучения. Представлен инновационный потенциал модульного обучения. Методика и практика учебного процесса по стандартам последнего поколения ориентированы на индивидуальный максимум работы каждого учащегося и учителя. Метапредметность предполагает прямое включение учащихся в реальную социальную практику. Современный учебный процесс в общеобразовательной школе включает в себя научно-исследовательские модули. Методология преподавания учебных предметов в школе опирается на широкий отечественный и мировой педагогический опыт. Практика преподавания учебных дисциплин включает в себя классические и инновационные образовательные технологии, оптимизированный объем дидактического материала, индивидуальный максимум развития каждого ребенка. Школьные стандарты второго поколения – это общественный договор между всеми участниками образовательного процесса. В статье рассматриваются особенности преподавания в рамках школьных уроков-модулей.

**Ключевые слова.** Профессиональный стандарт учителя, модульное обучение, классно-урочная система, педагогические технологии, универсальные учебные действия, основная образовательная программа, метапредметы, Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС).

Со времени внедрения в систему школьного образования ФГОС прошло достаточно времени, за которое накопилась практика их применения. Это позволило раскрыть творческий и организационный потенциал стандартов, осмыслить их наполнение и возможности, провести оптимизацию и необходимую корректировку с научно-методической и практической точки зрения. Основная цель внедрения в практику системы ФГОС – универсализация процессов и требований, формирование условий, при которых школьное обучение приобретает новую, совершенную систематизацию и перестраивается на уровневые и модульные подходы, наиболее действенные на практике и объективные по системе оценок выстраивания линии развития. Именно такие цели установлены для Профессионального стандарта учителя (воспитателя), Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» 2012 года.

Модульное обучение, подробно описанное во ФГОС, и рекомендованное как эффективная методология преподавания, должно решать ряд задач педагогического профиля в отношении учеников и самих преподавателей.

1. Ввести в профессиональную картину мира преподавателя представление об индивидуальном максимуме и основных путях его достижения.

2. Сформировать модели проектирования и достижения на практике целей модульной системы преподавания.

3. Довести до преподавателей основные ценности и возможности моделей личного развития.

4. Создать условия для формирования объективного подхода в оценках возможностей учащихся и реализации ими поставленных целей образования.

Образование и преподавание как основная его составляющая представляют собой весьма динамичную систему, в которой необходимо постоянно учитывать новые методики и работать с учеником, балансируя между требованиями стандартов и учетом его индивидуальных особенностей. Полноценного эффекта можно добиться, пробудив интерес учащихся не только к предмету изучения, но и к методам преподавания. «Интерес – форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности» [1, стр. 174]. Учебный процесс совмещает «приобретение школьником зна-

ния; процесс овладения знаниями; процесс учения в целом» [2, с. 96].

По мере овладения преподавателем современных практик и приемов преподавания растет и эффективность учебного процесса, что можно отметить не только по оценкам знания материала. Важным показателем становится стремление учащихся к самостоятельному овладению предметом, уход от практики списывания сочинений: «исчезнут списанные сочинения, тексты самым тщательным образом будут редактироваться их авторами» [3, с. 97].

Среди преподавателей получает все большее распространение оценка ФГОС как своего рода линии времени для школьного образования, позволяющей «учащимся увидеть, что именно может являться конечным продуктом изучения темы, что нужно знать и уметь для успешного усвоения каждой последующей темы» [4, с. 26]. Таким образом создается объективная и важная для восприятия система «установления причинно–следственных связей. Открытие каждой причины – шаг к более глубокому пониманию» [5, с. 34] предмета изучения во всей его многогранности, формирование навыка поиска и принятия обоснования знания.

Признак инновационности в модульном подходе – это внедрение в реальную практику школьного обучения и воспитания парадигмы выявления и достижения индивидуального максимума для учащегося в рамках требований ФГОС. Таким образом преподаватель и учащийся становятся участниками индивидуального, построенного на учете личностных особенностей ученика, процесса проектирования развития, самореализации с пониманием целей и путей их достижения. Отказ от менторства и взаимодействие на условиях равноправия, наставничества дают эффект повышения качества знаний.

Практические разработки и методические требования по ФГОС ориентированы на достижение максимума результата с точки зрения формирования знаний по предмету для каждого ученика при взаимодействии с учителем. Это достижимо при условии освоения новых подходов и оптимизации самого процесса обучения, например, за счет пересмотра некоторых положений классической модели, основанной на классно-урочной системе. Учитель и ученик могут взаимодействовать как участники общего проекта, работать в границах заданного профиля, осваивать и использовать техники коллективной и диалоговой мыследеятельности. Модульный подход способствует использованию нескольких форм обучения, построению направленной на достижение максимума комбинации методов.

Переход ко второму поколению ФГОС для школ означает частичное изменение вектора образования – большое значение придается воспитательной части учебного процесса, в которой следует органично совместить получение знаний и формирование определенной мировоззренческой парадигмы, построенной на патриотическом, гражд-

данственным отношении к жизни. Школа должна вернуть себе роль полноценного участника процесса социализации и формирования личности с выраженным гражданским пониманием своей роли в обществе. Учащийся должен выйти из школы адаптированным к реалиям времени. Все перечисленные выше подходы: от метапредметности до приемов смысло-деятельностной практики позволяют ввести учащегося в реальную жизнь с точки зрения социальной роли, созидательности его миропонимания.

Большую роль в современной картине формирования личности играет понимание успешности и успеха в условиях реальной конкуренции при формулировании и достижении жизненных целей. Социальная активность учащихся, основы которой закладываются на уровне школы, впоследствии строится на понимании личного вклада в развитие общества. Здесь важно устранить противоречия между классической моделью школы, дающей исключительно знания, и инновационной школой, изначально формирующей навыки самореализации и социализации с максимально ответственным отношением ученика к событиям, в которых он принимает участие.

ФГОС второго поколения строится на требованиях перехода к модульному процессу с использованием специальной формы учебного модуля. В мире, где стандартизация и унификация становятся основой деятельности, это означает формирование системного мышления, нацеленного на приобретение знаний с учетом индивидуальных особенностей ученика. Пришедшая из точных наук система объективной оценки с помощью измеримых величин, оказалась применимой к образовательному процессу, построенному на инновационном понимании его целей и путей реализации.

Технически модульный подход означает, что учебная программа выстраивается с четкой структурой, систематизированно, с разбиением на логически завершённые блоки и установлением определенных для каждого модуля целей и задач, уровней освоения знания и получения навыков. Модуль предполагает достижение заложенного в него уровня знаний с применением хорошо структурированных и обоснованных подходов. Это завершённый и полноценный образовательный компонент ФГОС, который встраивается в иерархическую структуру образовательного процесса. При этом модулю свойственна локализация с точки зрения времени и решения конкретных задач. Переход к новому модулю возможен после завершения предыдущего, результат которого имеет объективную оценку и встраивается в цепочку логического перехода на новый уровень знаний.

При правильном понимании и реализации модульного процесса создаются условия последовательного прохождения всех этапов с понятными результатами. Таким образом ученик и преподаватель осуществляют взаимодействие с заранее определенной целью в рамках системы «школа-



дом-ВУЗ». Синхронизированное обучение позволяет установить границы очередного этапа и сделать переход от одной ступени (модуля) к другой качественно и логически обоснованным.

На базовом уровне модульное обучение строится на комплексе рабочих программ для отдельного курса или дисциплины. На этом уровне можно выявить соответствие учебно-методического курса базовым требованиям и соотнести результат с критериями общеобразовательной программы. Компоненты системы объединяются в функционально значимые и ориентированные группы универсальных учебных действий (УУД) при условии сохранения каждым из них внутренней целевой задачи и преемственности перехода к следующему этапу.

Функциональные автономные группы объединяются в комплекс программ и систематизируются по уровням на базе ООП. ФГОС предполагает, что программные продукты для обучения следует объединять в модульные комплексы с целью формирования логически обоснованных межпредметных связей и создания цепи переходов между уровнями по мере освоения ООП – от дошкольного образования до старшей школьной ступени и далее к высшей школе. Критерием становится усвоение материала модульных комплексов и достижение определенного результата.

ФГОС формирует нацеленность школьного образования на практический результат – достижение определенного уровня подготовки, усвоения материала, получения систематизированных и применимых впоследствии знаний. При этом остается актуальным требование учитывать особенности личности, индивидуального развития, внедрять в процесс обучения воспитательные процессы, формировать гражданскую и патриотическую позицию для социализированной личности.

В отличие от ранее применявшихся ФГОС, новый стандарт перенацеливает школу на переход от всеобщего минимума к максимуму результата в индивидуальном развитии. Это существенное изменение парадигмы, требующее применения инновационных подходов и основанных на них методик. В новой модели упор сделан на освоение учебных материалов в рамках модулей с логичным переходом между ними в рамках существующей системы ООП. Учителю и ученику отводятся роли участников общего процесса, предполагающего взаимодействие с целью достижения реального для ученика максимума результатов. Для этого разработан профессиональный стандарт педагога, способного стимулировать учащихся к освоению модулей и уровней, соответствующий требованиям стандартов ФГОС.

Реализация требований ООП достигается с помощью модулей-стандартов с универсальными свойствами:

- для всех участников учебного процесса обязательно участие в вертикали на принципах подчиненности, принятия системы последовательного прохождения модульных программ

с преемственностью уровней и оценкой результатов по системе критериев и контрольных показателей, отражающих степень усвоения материала и достижения целей этапа обучения;

- разделение модулей и компонентов на соподчиненные, взаимозависимые и логически переходящие блоки при соблюдении принципа обратной связи между образовательными уровнями и обязательной направленностью результатов нижестоящих модулей на переход к вышестоящим;
- понимание участниками процесса принципов сочетания прав и свобод, взаимодействия на основе взаимного уважения ученика и педагога, соблюдение требований госгарантий в области образования при условии поддержания самореализации ученика в процесс получения образования.

Система ФГОС может рассматриваться как элемент общественного договора между учащимся и системой образования, в которой стороны принимают на себя обязательства – с одной стороны обеспечить условия для получения знаний определенного качества и уровня, а с другой – приложить усилия к достижению максимального результата в рамках возможностей для личности. Таким образом формируется система взаимоотношений, построенная на взаимном соблюдении установленных рамок взаимодействия. Переход от требований всеобщего минимума к максимуму результата в индивидуальном развитии позволяет раскрыть весь потенциал развития личности на данном этапе, а образовательный стандарт устанавливает для системы показатели и нормы, выполнение которых дает возможность создать условия для реализации потенциала личности. Взаимное согласие с условиями такого рода общественного договора – обязательное условие понимания обязательств и прав, возникающих у учащегося, у системы образования в целом, у школы, у преподавателя.

Рассмотрение ФГОС с индивидуальным максимумом для учащегося как общественного договора предполагает, что система образования, школа и учитель должны соответствовать определенным требованиям:

1. стороны становятся субъектами договора. С ученика снимается роль объекта воздействия, и ему передается право выбора траектории развития (по содержанию модуля образования) и устанавливается ответственность ученика и родителей с учетом этого выбора. Партнерство реализуется с помощью ранее упомянутых методик и подходов;
2. школа в частности и в целом система образования обеспечивают профильность, систематизацию, вариативность и все необходимое для индивидуализации процесса в рамках установленного государственного стандарта;
3. взаимные обязательства сторон реализуются методами педагогики сотрудничества между учителем с одной стороны и учеником (и его семьей) с другой стороны.

В связи с внедрением стандартов ФГОС нового поколения необходимо, чтобы система образования на всех уровнях обеспечила отбор материалов, технологий обучения, дидактических и воспитательных подходов. Кроме того, приобретает особое значение вопрос правового регулирования отношений между системой образования (школой) учеником и его представителями. Это необходимо для формирования условий выполнения государственных гарантий в части образования, так как государственный образовательный стандарт является их воплощением в реальность, отражает качественный и организационный уровень реализации этих гарантий. Деятельностная образовательная парадигма предполагает, что исполнение государственных гарантий в части образования строится на активном желании учащегося принимать участие в процессе и прилагать усилия к реализации своих прав, пользуясь условиями, созданными системой образования.

В результате формируется система отношений, в которой учитель и ученик становятся участниками единого процесса получения образования в соответствии с требованиями стандартов и оценкой результатов этой деятельности по понятным и объективным критериям. При этом предполагается, что ученик имеет возможность получить личный максимум образования, если его участие в процессе будет полноценным, осознанным и ответственным.

Для современной школы модульная система организации образовательной деятельности создает ряд преимуществ:

- возможность разработки и реализации современного образовательного учебно-методического продукта;
- рост значения самостоятельной деятельности учащихся в образовательном процессе;
- приобретение учащимися навыков самостоятельного поиска материалов, рост мотивации и ответственного отношения к учебе как участника процесса;
- развитие мыслительных и познавательных процессов у учащегося и совершенствование форм взаимодействия со стороны педагога;
- развитие творческого потенциала и стимулирование его реализации;
- формирование условий для получения практических навыков, участия в реальной деятельности;
- освоение наиболее современных методов коммуникации и развития личности, социализация, адаптация к условиям конкурентной среды, патриотическое и гражданское развитие личности.

Роль школьного урока-модуля в образовательном процессе рассматривается не как план или сценарий внедрения знаний – это фрагмент жизни с присущими ему оттенками восприятия и последующими выводами, из которых формируется личный опыт. Урок модуль может строиться на базе конкретного примера или кейса из жизни.

Курс учебного предмета представляет собой совокупность тематических блоков, при этом программа обучения в школе построена по аналогии с системой преподавания в ВУЗе, что дает возможность впоследствии адаптироваться к новым учебным условиям. Ученик совместно с учителем составляет план по изучению тематики предмета – это схоже с лекционно-семинарским методом преподавания. В собственном плане ученика отводится много места самостоятельным занятиям, самообучению, возможности дифференцирования и выбора материалов по уровню углубления в тему.

Для подачи материала преподаватель использует классические методы – вербальный, графический, интерактивный, используя предусмотренные стандартом источники и средства визуализации (коммуникации, презентации).

В программу школьного модуля включается ряд важных организационных моментов – цели программы, описание результатов, критерии и формы проверки результатов, инструкции по изучению материалов, описание материалов и структуры занятий, система тестов и итоговых оценок.

Для модульной системы обучения оптимальной признана тестовая методика контроля результатов. Она дает возможность проверить знания с максимальной объективностью и дифференцировать оценки по уровням от входящего и промежуточного до итогового.

Со стороны преподавателя необходимо обеспечить понимание учеником необходимости изучения определенных материалов, формирование представления о последовательности их разбора, периодический контроль методики. Проектирование программы строится индивидуально. При этом учитывается четыре главных составляющих результата:

- формирование знаний;
- формирование общеучебных навыков и умений;
- формирование метапредметных навыков и межпредметных связей;
- развитие индивидуальных способностей.

Утверждение об эффективности модульного обучения можно обосновать примером из школьной практики. При проведении занятий по классно-урочной системе в ее классическом формате учитель не успевает уделить должного внимания всем ученикам, а тем более – учесть индивидуальные особенности каждого из них. Даже сохраняя формат урока как единичного отрезка обучения, можно применить элементы модульной системы, например, используя обучающие и контрольные карточки, разделенные на категории по уровню сложности. Это разумный компромисс между инновационным подходом, требующим полного отказа от классической модели урока, и организационными возможностями школы, где численность учеников в классе в любом случае не даст возможности отработать материал с каждым индивидуально. Тем не менее, успеваемость и уровень знаний при

таким подходе возрастают в сравнении с классической моделью.

При постепенном внедрении и развитии подобной системы у учеников сформируется навык самостоятельного проектирования процесса, подбора материалов, выявления слабых мест и вопросов по предмету – и тогда они смогут обращаться к учителю за консультацией по материалам и при необходимости – по управлению учебным процессом. Но для этого необходимо реформировать сам организационный формат школьного обучения.

Исследования показывают, классно-урочная организация процесса в значительной степени завязана на ограничения по времени и личности преподавателя, что оказывает воздействие на процесс обучения, и может вызывать дискомфорт у учеников. При этом модульный урок, освоенный педагогом как основной метод взаимодействия, существенно снимает это напряжение и делает процесс интерактивным, а значит, увлекательным. Увеличивается уровень мотивации и личной заинтересованности, так как ученики чувствуют соответствие требований своему индивидуальному темпу развития. Очень важно, что постепенно сводится к минимуму усреднение оценок, вызванное дефицитом времени и распределением внимания в классической модели. Учитель получает возможность использования дополнительных стимулов – начисления условных баллов, например. В зависимости от уровня успехов ученика можно варьировать домашние задания. Учитель может компенсировать дефицит времени, разделяя учеников на группы по признаку схожести общего направления и глубины изучения предмета.

Для учащихся модульный урок становится основой формирования ответственного отношения к занятиям с учетом промежуточного и итогового результата. Модульный курс позволяет ввести систему дифференцированного обучения с прицелом на результат и объективно оценивать личные успехи каждого ученика.

## Литература

1. Шапарь В.Б. Новейший психологический словарь / В.Б. Шапарь, В.Е. Рассоха, О.В. Шапарь;

под. общ. ред. В.Б. Шапаря. – Изд. 4-е – Роснов н/Д. Феникс, 2009, с. 174.

2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2001.
3. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – М. 2000.
4. Коломинский Я.Л. Человек: психология. М.: «Просвещение. 2000.
5. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. – М. 2009 – с. 34

## METHODOLOGY AND PRACTICE OF TEACHING AT SCHOOL ACCORDING TO THE LATEST GENERATION OF FGOS

Alyoshina A.V., Bulgakov A.L., Kuznetsova M.A.

Lomonosov Moscow State University, School No. 1065 in Moscow

Currently, the methods and practices of teaching at school according to state standards of the last generation have acquired a rich creative content. The standards of all levels of school education have been tested by teaching practice, constructive modernization and scientific and methodological adjustment. The main task is to ensure the preparation of the educational process on a universal basis of the attitudes, goals, tasks defined by the standards of general education. The article discusses the features of modular training. The innovative potential of modular training is presented. The methodology and practice of the educational process according to the latest generation standards are focused on the individual maximum work of each student and teacher. Meta-subject involves the direct inclusion of students in real social practice. The modern educational process in a comprehensive school includes research modules. The methodology of teaching academic subjects at school is based on a wide domestic and world pedagogical experience. The practice of teaching academic disciplines includes classical and innovative educational technologies, an optimized amount of didactic material, individual maximum development of each child. School standards of the second generation are a social contract between all participants in the educational process. The article discusses the features of teaching in the framework of school lessons-modules.

**Keywords.** Teacher's professional standard, modular training, classroom-based system, pedagogical technologies, universal educational actions, basic educational program, meta-subjects, Federal State Educational Standard (FSSES).

## References

1. Shapar V.B. The newest psychological dictionary / V.B. Shapar, V.E. Rassokha, O.V. Shapar; under. general ed. V.B. Shapar. – Ed. 4th – Rosnov n/a. Phoenix, 2009, p. 174.
2. Rubinsteyn S.L. Fundamentals of general psychology. – St. Petersburg: Peter, 2001.
3. Markova A.K., Mathis T.A., Orlov A.B. Formation of motivation of teaching. – M. 2000.
4. Kolominsky Ya.L. Man: psychology. M.: "Enlightenment. 2000.
5. Yakobson P.M. Psychological problems of motivation of human behavior. – M. 2009 – p. 34

# Применение технологии образовательного туризма в преподавании географии в школе

## Грушина Татьяна Петровна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры географии и туризма ГАОУ ВО МГПУ Институт естествознания и спортивных технологий  
E-mail: grushina.t@mgpu.ru

## Кабанов Алексей Михайлович,

аспирант кафедры географии и туризма, ГАОУ ВО МГПУ Институт естествознания и спортивных технологий  
E-mail: kabanovam@mgpu.ru

В статье рассматриваются особенности использования в практике школы технологического подхода в обучении. Представлена авторская технология образовательного туризма, которая позволяет решить важные учебные задачи географического образования, такие как: связь теории с практикой, использование краеведческого и междисциплинарного подхода в обучении, формирование исследовательских умений обучающихся и т.д. В статье представлена характеристика новой педагогической технологии, выделяются все ее основные компоненты и дается их краткий обзор.

**Цель:** Представить модель новой педагогической технологии и рассмотреть особенности ее компонентов. **Методы:** Сравнительный анализ, педагогический эксперимент и теоретические методы исследования. **Результаты:** Разработана авторская технология образовательного туризма, которая позволяет решить важные учебные задачи географического образования, такие как: связь теории с практикой, использование краеведческого и междисциплинарного подхода в обучении, формирование исследовательских умений и опыта творческой деятельности. **Выводы:** Разработана новая педагогическая технология. Представлена характеристика технологии образовательного туризма и рассмотрены ее особенности.

**Ключевые слова:** методика преподавания географии; технологии обучения; технологический подход; средства обучения географии; организация самостоятельной деятельности; проблемное обучение; формирование исследовательских умений учащихся.

## Введение

Цели современного образования ориентируют педагогов на поиск новых эффективных способов построения учебного процесса. Как известно технологический подход в обучении предполагает «системный» взгляд на организацию процесса обучения, что отличает его от применения традиционных методов обучения. Технология – это «предписывающая схема», которая имеет конкретную цель, определенный механизм взаимосвязанных друг с другом компонентов, обеспечивающих реализацию поставленных целей и гарантирует результат обучения. Внедрение в учебный процесс педагогической технологии всегда имеет конкретную учебную и методическую задачу.

Задачи современного географического образования актуализируют использование в процессе обучения краеведческого принципа и междисциплинарного подхода. Именно эти подходы помогают обеспечить связь теории с практическим ее применением, углубляют знания учащихся по географии и другим предметным областям знаний, показывают их взаимосвязи, и позволяют реализовывать методы географических исследований на практике, формировать опыт творческой исследовательской деятельности и экологическую культуру учащихся.

## Материалы и методы

В ряде школ города Москвы был произведен педагогический эксперимент, который позволил выявить некоторые проблемы и противоречия:

- между современными целями образования и результатами работы учителей географии;
- необходимостью формирования исследовательских умений учащихся и редким применением в учебной работе активных методов обучения и сформированности исследовательских умений у учащихся;
- пониманием важности использования краеведческого материала в преподавании географии и редким его применением в реальной жизни;
- отсутствием единой взаимосвязанной системы между урочной и внеурочной краеведческой работы и ее большим потенциалом для повышения качества преподавания географии и формированию устойчивой мотивации к изучению предмета.

## Результаты и обсуждения

Образовательный туризм как актуальное направление в географическом образовании рассматри-

валось многими методистами географами: В.Л. Погодина, В.П. Соломин, О.В. Шульгина и др. В своих трудах, В.Л. Погодина, обращает особое внимание на образовательный туризм как на важное средство формирования географической культуры обучающихся.

Формирование географической культуры – одна из главных целей образовательного туризма, который должен рассматриваться как педагогически многогранно значимая форма работы с учащимися [4 с. 66].

В ходе образовательного туризма осуществляется туристская образовательная деятельность по организации учебных экскурсий с образовательными целями [3 с. 6]. Практически все виды деятельности, такие как учебно-воспитательная, культурно-просветительская, научно-методическая, социально-педагогическая позволяет осуществлять учителю географии школьный образовательный туризм [3 с. 7]. Однако, необходима системность в организации учебной образовательной туристской деятельности, именно поэтому необходим технологический подход и создание модели новой педагогической технологии, позволяющей комплексно и системно решать поставленные учебные задачи и повысить качество обучения.

Была разработана педагогическая технология образовательного туризма, целью которой является создание единой системы взаимосвязанной учебной и внеклассной образовательной туристской деятельности, которая обеспечит систематическое включение объектов образовательного туризма в учебный процесс, что позволит расширить кругозор обучающихся и систематизировать организацию исследовательской деятельности обучающихся на местности, и актуализирует все важные задачи современного образования.

Образовательный туризм рассматривается как феномен интеграции образования и туризма через организацию туристско-образовательной деятельности (экскурсионной) для достижения целей и задач, определяемых учебными программами [1, с. 102].

Теорико-методологическим основанием для создания технологии послужили идеи личностно-ориентированного, проблемного, краеведческого, междисциплинарного подходов в образовании, роль исследовательской деятельности в формировании самостоятельной продуктивной деятельности обучающихся и идеи экологизации географического образования.

Технология состоит из 6 взаимосвязанных компонентов и представляет собой педагогическую конструкцию позволяющую связать в единую систему две формы учебной деятельности – урочную и внеурочную, основанную на постепенном и целенаправленном включении и использовании в процессе обучения объектов образовательного туризма для мотивации, расширения и углубления знаний учащихся по географии и других предметных областей знаний и формирования исследова-

тельских умений обучающихся в процессе краеведческой образовательно-туристской работы.

Целевой компонент представлен целями разных уровней от глобального (целей педагогической технологии, соответствующих целям образования, стандарта образования), локальных – определяющих конкретные задачи урока, мероприятия, организации конкретного учебного модуля.

Задачей мотивационного компонента является процесс побуждения потребностей в знаниях, в активизации деятельности учащихся, понимания учениками личностного аспекта изучаемого материала. Этот компонент пронизывает все содержательные компоненты технологии. В процессе образовательно-туристской деятельности формирование познавательного интереса к географии, мотивации учащихся будет более эффективно. Этот компонент обеспечивает понимание учащимися экологического императива, бережного отношения к жизни, осознанности в географических знаниях (для чего нужны). Теоретический материал усваивается намного эффективнее.

Процессуальный компонент технологии образовательного туризма представляет собой 3-х уровневую структуру. Каждый уровень отличается от другого разными показателями: целями, особенностями деятельности учащихся и ее спецификой, форматом ее проведения, методами применяемыми учителем и образовательно-туристскими мероприятиями.

На каждом уровне организуется образовательно-туристская работа учащихся, деятельность которых связана с целью формирования их самостоятельности в проведении учебных исследовательских работ и формировании исследовательских умений. Могут быть использованы разные форматы обучения и формы проведения занятий, а также методы обучения.

Для выделения в исследовательской работе 3-х уровней организации учащихся в процессуальном компоненте технологии мы ориентировались на исследования Н.Ф. Винокуровой, Н.Н. Демидовой, Т.П. Грушиной, М.И. Махмутова, а также на концепцию умственного развития и её обобщенных приемов Е.Н. Кабановой – Меллер. Формирование исследовательских умений происходит в результате разбора, решения, проблемной учебной ситуации, с начала под внимательным руководством учителя, а после – самостоятельно учеником. [2, с. 60]. Преимуществом в образовании обеспечивается тем, что каждый уровень является логическим продолжением предыдущего, они взаимосвязаны между собой и дополняют друг друга.

Технологический компонент состоит из трех педагогических технологий: технологией кейсов и технологией модульного обучения и технологии полного усвоения.

Модульная технология разбивает на структурные части – модули определенные части учебного процесса. Каждый модуль предполагает разный форму работы с объектами образовательного туризма, содержанием краеведческой направленно-

сти (типизация осуществляется на основе особенностей организации образовательно-туристской деятельности).

Получается, что процесс образовательно-туристской деятельности осуществляется как на уроке (модуль 1) путем использования краеведческого принципа в обучении и внедрении в учебный процесс объектов образовательного туризма, так на местности (модуль 2), где отрабатываются и формируются в процессе географических исследований умения и навыки учащихся, так в процес-

се внеурочной деятельности (модуль 3), когда учитель организует образовательные экскурсии, походы, туры, где учащиеся проводят комплексные исследования по территории своей местности.

Учебный процесс складывается из обособленных блоков, «единиц», которые наполняются разным содержанием и деятельностью, но имеют общую структуру, то есть приобретает «модульный» характер. На рисунке 1 представлен пример организации образовательно-туристской деятельности на трех модулях.



**Рис. 1.** Особенности организации образовательно-туристской деятельности на трех модулях (составлено авторами)

Результативно-оценочный компонент технологии организации образовательного туризма в преподавании географии показывает уровень сформированности исследовательских умений и степень повышения познавательного интереса учащихся, отражает усвоение научного содержания. Этот компонент отражает принципы, критерии для разработки диагностических заданий и для оценки уровней сформированности исследовательских умений, познавательного интереса.

### Заключение

Технология образовательного туризма была внедрена в практику школ города Москвы с 2018 по 2021 год. В педагогическом эксперименте было задействовано около 10 школ и около 30 педагогов разных предметных областей знаний, так как многие экскурсионные мероприятия носили междисциплинарный характер.

Проводя эксперимент по апробации технологии в школах г. Москвы, были выделены контрольные

и экспериментальные классы, в которых проверялась эффективность технологии. Данные эксперимента свидетельствуют, что успеваемость, качество знаний по географии у обучающихся в экспериментальных классах стало на 35% выше, формирование исследовательских умений и опыта творческой деятельности по сравнению с контрольными классами также выросло, более чем на 45%. Уровень мотивации и активности обучающихся, их заинтересованность в новых исследованиях территорий, посещениях объектов туризма значительно увеличился, что позволяет говорить об эффективности предлагаемой технологии в использовании ее в школе.

### Литература

1. Грушина, Т.П. Модель образовательного туризма для совершенствования учебно-воспитательной деятельности в системе естественно-научного образования / Т.П. Грушина // Вестник Московского городского педа-

гогического университета. Серия: Естественные науки. – 2014. – № 4(16). – С. 100–109.

2. Грушина, Т.П. Технология организации исследовательской деятельности учащихся при изучении геоэкологических проблем в курсе «География России»: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Грушина Татьяна Петровна. – Москва, 2008. – 186 с.
3. Грушина Т.П. Учебная экономико-географическая практика как технология образовательного туризма: учебно-методическое пособие. – М.: МГПУ, 2015. – 52 с.
4. Погодина В.Л. Образовательный туризм как средство развития географической культуры учащихся // Изв. РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – № 116. – С. 59–69.

### APPLICATION OF EDUCATIONAL TOURISM TECHNOLOGY IN TEACHING GEOGRAPHY AT SCHOOL

**Grushina T.P., Kabanov A.M.**

MCU Institute of Natural Sciences and Sports Technologies

The article discusses the features of the use of a technological approach in teaching in the practice of the school. The author's technology of educational tourism is presented, which allows solving important educational tasks of geographical education, such as: the connection of theory with practice, the use of a local history and interdisciplinary approach in teaching, the formation of research skills of students, etc. The article presents the characteristics of the

new pedagogical technology, highlights all its main components and gives a brief overview of them.

*Purpose:* To present a model of a new pedagogical technology and to consider the features of its components. *Methods:* Comparative analysis, pedagogical experiment and theoretical research methods. *Results:* The author's technology of educational tourism has been developed, which allows solving important educational tasks of geographical education, such as: the connection of theory with practice, the use of a local history and interdisciplinary approach in teaching, the formation of research skills and experience of creative activity. *Conclusions:* A new pedagogical technology has been developed. The characteristic of the technology of educational tourism is presented and its features are considered.

**Keywords:** methods of teaching geography; teaching technologies; technological approach; means of teaching geography; organization of independent activity; problem-based learning; formation of students' research skills.

### References

1. Grushina, T.P. Model of educational tourism for improving educational activities in the system of natural science education / T.P. Grushina // Bulletin of the Moscow City Pedagogical University. Series: Natural Sciences. – 2014. – № 4(16). – Pp. 100–109.
2. Grushina, T.P. Technology of organizing research activities of students in the study of geoecological problems in the course "Geography of Russia": specialty 13.00.02 "Theory and methodology of teaching and upbringing (by areas and levels of education)": dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences / Grushina Tatiana Petrovna. – Moscow, 2008–186 p.
3. Grushina T.P. Educational economic and geographical practice as a technology of educational tourism: an educational and methodical manual. – M.: MGPU, 2015. – 52 p.
4. Pogodina V.L. Educational tourism as a means of developing the geographical culture of students // Izv. RSPU named after A.I. Herzen. – 2009. – No. 116. – pp. 59–69.

## Средства выражения модальности в английском и арабском языках (на примере категории «возможность»)

**Бекиров Рустем Александрович,**

к.филол.н., доц., кафедры восточной филологии, Института филологии, КФУ им. В.И. Вернадского  
E-mail: rbekirov@mail.ru

Статья посвящена вопросам исследования средств выражения модальности в английском и арабском языках. Это исследование проливает свет на некоторые трудности, встречающиеся в процессе перевода модальных глаголов с английского языка на современный арабский язык (и наоборот). Основной проблемой данного исследования является перевод модальных глаголов – процесс, к которому следует относиться с особой проницательностью в силу сложности скрытых в них смыслов. В ходе исследования установлено, что категория модальности, классификация модальных глаголов и понятийный аппарат модальности являются одними из наиболее функциональных в английском и арабском языках.

Категория модальности представляет собой сложную понятийную категорию и заключает в себе личное отношение говорящего к высказанной мысли, а также какое отношение эта ситуация имеет к остальным событиям, таким образом, определяя саму цель высказывания и, может быть выражена рядом средств в арабском и английском языках.

**Ключевые слова:** модальность, категория, возможность, английский язык, арабский язык, контрастивная лингвистика.

Модальность претендует на то, чтобы быть признанной лингвистической универсалией. Существует много указаний на справедливость этого утверждения. Однако, несмотря на это, концепт модальности продолжает варьироваться от языка к языку. Даже в рамках одного языка могут существовать неоднозначные ситуации в зависимости от подхода: синтаксического, семантического, прагматического, лексического и так далее. Или даже в рамках формального определения данного термина в рамках языкознания отдельно взятого языка. Так, в английском языке данная категория определяется следующими терминами: «modals», «modal verbs», «modal auxiliaries». В то время как в арабском они относятся к категории глаголов, «утративших свое первоначальное значение и выступающих в предложении для выражения модальных оттенков действия, выраженных другим глаголом» [8, с. 407].

*Актуальность.* Актуальность исследования обусловлена относительно слабой проработанностью данной тематики, особенно – в сопоставительном аспекте. В отечественных работах по арабскому языку теме модальных глаголов уделяется незначительное внимание, приводится лишь ряд модальных глаголов с их основными значениями. Специфика модальности заключается во взаимоотношении предиката «мочь» с бытием. Именно этот тезис является основополагающим в его теории модальности, так как позволяет вывести специфические модальные значения и оттенки. В зарубежной литературе можно выделить ряд работ, рассматривающих отдельные аспекты исследуемой категории. Среди них работы Махмуда Абдель Фаттаха посвященная тематике перевода деонтологической модальности [16], Мухаммада Фаргалья о способах выражения модальности в прошлом [17].

*Цель статьи* – выявить и сопоставить в семантическом и других планах средства выражения модальности категории «возможность» в современном арабском и английском языках. Поставленная цель определяет следующие задачи:

- 1) описать основные подходы к пониманию категории модальности, привести существующие классификации модальных глаголов;
- 2) описать категорию «возможность» в арабском и английском языках;
- 3) проанализировать функционирование модальной категории «возможность» в арабском и английском языках.



Основой научного исследования являются работы отечественных и зарубежных лингвистов, посвящённые вопросу модальности: Шарля Балли [2], В.В. Виноградова «О категории модальности и модальных словах в русском языке» [7], С.С. Ваулиной «Эволюция средств выражения модальности в русском языке (XI–XVII вв.)» [4], А.А. Потетни «Мысль и язык» [12], А. Вежбицкой «Семантические универсалии и описание языков» [6], Р.П. Мильруда, Р.В. Антипова «Типологические характеристики модальности в научно-исследовательском письменном тексте» [10], А.В. Бондарко «Теория функциональной грамматики. Темпоральность. Модальность» [3], П. Портнера «Модальность» [15], Ф.Р. Палмера «Наклонение и модальность» [14], Н.Г. Мингазовой, Л.Ф. Шангаряевой «Категория модальности в татарском и арабском языках» [11], Вдовиной М.В. «Взаимодействие категорий модальности, времени и вида в английских предложениях с модальными глаголами» [5], Костюченко В.Ю. «Категория модальности с точки зрения логики и лингвистики: сходства, различия и перспективы синтеза» [9] и др.

Среди методов исследования, направленных на решение поставленных задач, следует выделить: описательный и сопоставительный.

Категория возможности тесно переплетается с окружающей нас действительностью. Поэтому, если представить эту категорию в виде отрезка, то на его двух противоположных сторонах будут расположены два потенциальных и диаметрально противоположных варианта «возможности»: невозможность и неизбежность. Что касается оттенков самой «возможности», то можно выделить среди них «способность» (физическую и умственную) и «вероятность». Первый аспект возможности связан с человеком и его потенциалом, с ментальным модусом, репрезентируемом в высказывании, в то время как второй аспект основан на волевом модусе. Неся в себе столь противоречивый контекст, данная категория требует детального рассмотрения примеров в их контекстуальных значениях.

### Категория «возможность» английском языке

В английском языке модальные глаголы «can» и «could» используются для передачи физических и умственных умений и возможности. Например:

Can you bake pancakes? – Умеешь ли ты печь блины?

I could speak German when I was fifteen. – Я умел разговаривать на немецком, когда мне было 15 лет.

Разница в употреблении этих глаголов заключается в их временной отнесенности: модальный глагол «can» используется для описания способности к действию в настоящем, в то время как «could» используется для описания прошедшего времени.

Модальный глагол «can» используется для описания способности к какому-либо действию,

а «cannot» – отсутствие способности в настоящем времени. Например: She can't cook at all. – Она вообще не умеет готовить.

Категория «способности» также может быть передана посредством производных конструкций «to be able to» и «to be capable of». Эта категория тесно связана с теоретической вероятностью. Например: Will you be able to attend the meeting tomorrow? – Ты сможешь завтра посетить собрание?

Модальный глагол «can» и его производный «to be able to» синонимичны в своих значениях. Что касается специфики их употребления, то глагол «can» охватывает события, происходящие в настоящем времени, а конструкция «to be able to» может быть использована для описания категории «способности» в прошлом и будущем времени.

Еще одна группа значений модального глагола «can» – разрешение/запрет. Модальный глагол в утвердительной форме означает, что действие возможно, а в отрицательной – невозможно. Также стоит отметить неформальный характер использования модального глагола «can» в данном случае. То есть, следующий вопрос может быть задан только близким людям и друзьям, в то время как официальная сфера общения требует использования другого модального глагола («may») для получения разрешения определенного действия:

Can I take your towel? – Могу ли я взять твоё полотенце?

You cannot take pictures here. It is not allowed. – Ты не можешь фотографировать тут. Это не разрешено.

Для описания «разрешения» в прошлом необходимо использовать «could», а для направленности в будущее – «to be able to».

Модальный глагол «could» в сочетании с инфинитивом и перфектным инфинитивом может передавать возможность события в будущем или прошлом. Что касается временной направленности в будущее, то конструкция с модальным глаголом выглядит следующим образом: Could + simple infinitive: The river could dry in few days if it's not rain at all. – Река может пересохнуть, если через несколько дней не пойдет дождь.

Если описывается событие в прошлом, то использование данного модального глагола описывает неосуществленную возможность в прошлом: Could + perfect infinitive: You could have got that position easily, but you didn't even try! – Ты мог получить ту должность с лёгкостью, но ты даже не попытался!

Описанные конструкции в отрицательной форме подчёркивают невозможность события или действия.

Couldn't + simple infinitive: It couldn't be poison. – Это не может быть ядовитым.

Couldn't + perfect infinitive: You could not have finished your homework already. Where are you going?! – Ты не мог уже закончить свою домашнюю работу. Куда ты собрался?!

Модальные глаголы «can» и «could» также могут быть употреблены для выражения просьбы в во-

просительных предложениях. Модальный глагол «could» можно использовать с целью передачи распоряжения и приказа. В такого рода предложениях он будет звучать вежливее, чем «would»: Could you show me how to plug in this cable? – Ты не мог бы показать мне как подключить этот кабель?

Глагол «can» в таких предложениях передаёт оттенок неуверенности. То есть, спрашивающий человек не знает смогут ли ему оказать помощь или нет.

Can you explain me this rule, please? – Не могли бы вы мне объяснить это правило?

Также, эти глаголы употребляются в различного рода просьбах, причём «could» звучит вежливее, чем «can».

## Категория «возможность» в арабском языке

Эта категория в арабском языке может быть выражена посредством следующих глаголов «عاطتسا», «ردق» и «نكّمأ». Первые два глагола переводятся на русский язык как «мочь, быть в состоянии что-либо сделать», что сближает их по смыслу с основными значениями глаголов «can» и «could». Что касается третьего глагола «نكّمأ», то он переводится как «быть возможными». Таким образом, он может быть эквивалентным глаголом исследуемой категории в аспектах разрешения и просьбы.

Шагаль В.Э. выделяет следующие модальные глаголы арабского языка, выражающие способность (как умственную, так и физическую), умение выполнить действие, называемое смысловым глаголом:

«نكّمأي» («نكّمأ») – «мочь, быть возможным»

«عاطتسي» («عاطتسا») – «мочь, быть возможным»

«عسوي» («عسي») – «мочь, быть возможным» [13, с. 398].

Необходимо отметить, что в арабском языке глаголы могут быть заменены на синонимичные или близкие им по значению конструкции. Так, глагол «نكّمأ» можно заменить на сочетания «предлог + существительное» или «предлог + причастие + союз»: «نالكّمأ دنع» – «при возможности», «نأ نكّمأ نم» – «возможно, вероятно, что...» [1, с. 763]. Что касается образования отрицательной формы, то она может быть образована классическим образом: путём добавления отрицательной частицы к глаголу, либо, также с использованием конструкций с существительным или причастием и словообразовательным аффиксом со значением «отрицание»: «نالكّمأ مدع» – «невозможность», «نكّمأي ريغ» – «невозможно» [1, с. 763].

Несмотря на синонимичность в значениях, среди выделенных глаголов, наиболее употребительным является «نكّمأي» («نكّمأ») – «мочь, быть возможным». Как отмечает автор, этот глагол может принимать следующие оттенки значений: позволение, запрещение (с отрицанием) и разрешение, а в вопросительном предложении – просьбы о разрешении. Например:

«؟مكلأسا نا يننكّمأي أ» – Можно ли мне спросить Вас? (просьба о разрешении);

«؟كتدعاسملا يننكّمأي له» – Могу ли я Вам помочь? (вопрос);

«؟آرأسلا دوقت نا عيطتست له» – Умеешь ли ты водить машину? (способность).

В повествовательных предложениях глагол «نكّمأ» передаёт значения способности/возможности, которые присущи английскому глаголу «can». Рассмотрим несколько примеров из средств массовой информации:

«ايناطيربل الفلم حبصي نأ نكّمأي ملاعلا يف لفظ لوأ» – «Первый ребенок в мире, который может стать королем Великобритании и президентом США» [18]. («نأ نكّمأي») – букв. «будет возможным для него»: способность. Грамматическая конструкция: форма настоящего-будущего времени для глагола «نكّمأ» в третьем лице единственного числа, за которой следует слитное местоимение «ه», указывающее на лицо объекта + частица «نأ», управляющая глаголом в сослагательном наклонении).

«القن فيكيري مأل في نوي زفلتلا «نأ نأ يس» فانق تدافأ» – «История жизни Девы Марии, которая может стать королевой Великобритании и президентом США» [18]. («نأ نكّمأي») – букв. «они смогли»: способность. Грамматическая конструкция: форма прошедшего времени для глагола «عاطتسا».

«تامامتا هي جوت نكّمأ نم ناك، كش الب» منأ فاضأو» – «История жизни Си-Израэля, который может стать королем Великобритании и президентом США» [18]. («نكّمأ نم») – букв. «возможно, можно», дополненная конструкцией «كش الب» – букв. «без сомнений», употреблена с глаголом «نك»، выполняющим грамматическую функцию времени. Таким образом, в этом примере использованы два средства выражения модальности: равносильная по значению модальному глаголу «نكّمأ» конструкция «نكّمأ نم», передающая оттенок вероятности, усиленная модальным словом (по классификации В.В. Виноградова) «كش الب», которое сообщает эквиваленту модального глагола оттенок 100% в вероятности события [18].

«لاخ عومجملا هذه عاشنأ نالكّمأ اب نوكمي منأ افبيضم.» – «Более того, построить этот комплекс возможно за 3–4 года» (вспомогательный глагол «نك» в форме настоящего-будущего времени управляет существительным «نالكّمأ», передающим оттенок возможности, посредством предлога «ب») [18].

««Так и должно быть»» – «اذكّه مألأ يريج نأ نم كدب ال» (вероятность: модальное слово (по В.В. Виноградову) «كدب ال» – вне всяких сомнений) [18].

Направленность во времени в арабском языке выражается посредством употребления двух форм времени:

1. Простой (сам глагол принимает категорию прошедшего времени путём постановки его в 3 лицо, единственное число, мужской род);

2. Аналитический (при помощи глагола «نَاك» (быть, являться: арабский аналог английского глагола «to be»): прошедшее длительное время.

Способность в прошлом: «نَاكَمِي نَاك» – could. He could speak Arabic. «عَلَّلَ اب مَلَكْتِي نَا مِنْ كَمِي نَاك». «Он мог разговаривать по-арабски.» (То есть обладал такой способностью в прошлом).

Очевидно, что в приведённых примерах, модальные глаголы в арабском языке имеют свою морфологическую специфику. Среди наиболее характерных черт модальных глаголов арабского языка можно выделить следующие:

1) Часто используются в форме 3 лица, единственного числа настоящего-будущего времени;

2) Лицо действия заключается в личном местоимении, которое может быть введено в предложение двумя способами: непосредственным присоединением к модальному глаголу, либо к предлогу, входящему в состав модальной конструкции.

Вместо модальных глаголов также используются существительные или причастия, принадлежащие тому же корню, что и глагол. Управление осуществляется посредством предлогов и глагола «نَاك» (быть, являться).

В арабском языке, наряду с модальными глаголами могут использоваться их эквиваленты – отглагольные имена (масдары и причастия), которые входят в состав предикативных оборотов.

Общей тенденцией для арабского и английского языков является также использование существительных и прилагательных, относящихся, как правило, к тому же корню, что и модальный глагол.

Выражение модальности в прошедшем времени характеризуется некоторыми специфическими чертами. И в арабском, и в английском языках для этих целей используются особые глагольные конструкции. Например, используются вспомогательные глаголы: в арабском языке: либо простая форма прошедшего времени, либо аналитическая (прошедшее длительное время: конструкция с глаголом «نَاك»); в английском языке: конструкция модальный глагол + перфектный инфинитив.

## Литература

1. Баранов Х.К. Арабско-русский словарь / ок. 42000 слов / Х.К. Баранов. – 7-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз., 1989. – 928 с.
2. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка / Ш. Балли. – М.: Издательство Иностранной литературы, 1955. – 416 с.
3. Бондарко А.В. Теория функциональной грамматики. Темпоральность. Модальность / А.В. Бондарко. – Ленинград.: Наука, 1990. – 264 с.

4. Ваулина С.С. Эволюция средств выражения модальности в русском языке (XI–XVII вв.). / С.С. Ваулина. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1988. – 143 с.
5. Вдовина М.В. Взаимодействие категорий модальности, времени и вида в английских предложениях с модальными глаголами: диссертация кандидата филологических наук / М.В. Вдовина. – Санкт-Петербург, 2012. – 239 с.
6. Вежбицкая А. Семантические универсалии и описание языков / Пер. с англ. А.Д. Шмелева под ред. Т.В. Булыгиной. – М.: «Языки русской культуры», 1999 г. – I–XII, 780 с.
7. Виноградов В.В. О категории модальности и модальных словах в русском языке / В.В. Виноградов. – Исследования по русской грамматике: избранные труды. – М., 1975. – С. 53–87.
8. Ковалев А.А., Шарбатов Г.Ш. Учебник арабского языка / А.А. Ковалев, Г.Ш. Шарбатов. Изд. 3-е, исправленное и дополненное. – М.: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1998. – 751 с.
9. Костюченко В.Ю. Категория модальности с точки зрения логики и лингвистики: сходства, различия и перспективы синтеза / В.Ю. Костюченко // Филология. – № 3: Журнал Белорусского государственного университета, 2018. – С. 71–82
10. Мильруд Р.П., Антипов И.В. Типологические характеристики модальности в научно-исследовательском письменном тексте / Р.П. Мильруд, И.В. Антипов // Язык и культура. – № 1 (5). – Томск: Том. гос. ун-т, 2009. – с. 29–38.
11. Мингазова Н.Г., Шангараева Л.Ф. Категория модальности в татарском и арабском языках / Н.Г. Мингазова, Л.Ф. Шангараева // Филология и культура. – № 3(13), 2013. – с. 94–97.
12. Потеня А.А. Мысль и язык / А.А. Потеня из книги: Потеня А.А. Слово и миф. – М.: Издательство «Правда», 1989. – 203с.
13. Шагаль В.Э. Учебник арабского языка / В.Э. Шагаль, М.Н. Мерекин, Ф.С. Забиров; под ред. В.Д. Ушакова. – М.: Воениздат, 1983. – 784 с.
14. Palmer F.R. Mood and modality / F.R. Palmer. – Cambridge University Press, 2001. – 254 p.
15. Portner P. Modality (Oxford Surveys in Semantics and Pragmatics) / P. Portner. – Oxford: Oxford University Press, 2009. – Pp. x+288.
16. Abdel-Fattah Mahmoud M. On the Translation of Modals from English into Arabic and Vice Versa: The Case of Deontic Modality [Электронный ресурс]: Режим доступа – [https://www.researchgate.net/publication/248905985\\_On\\_the\\_Translation\\_of\\_Modals\\_from\\_English\\_into\\_Arabic\\_and\\_Vice\\_Versa\\_The\\_Case\\_of\\_Deontic\\_Modality](https://www.researchgate.net/publication/248905985_On_the_Translation_of_Modals_from_English_into_Arabic_and_Vice_Versa_The_Case_of_Deontic_Modality) (дата обращения: 17.01.2022 г.)
17. Farghal Mohammed Modality with past time reference in English into Arabic fiction translation [Электронный ресурс]: Режим доступа – [https://www.researchgate.net/publication/319372244\\_](https://www.researchgate.net/publication/319372244_)

Modality\_with\_Past\_Time\_Reference\_in\_English-into-Arabic\_Fiction\_Translation (дата обращения: 26.01.2022 г.)

18. Wilson D., Sperber D. Relevance Theory [Электронный ресурс]: Режим доступа – <https://www.dan.sperber.fr/?p=93> (дата обращения: 16.02.2022 г.)

#### MEANS OF EXPRESSING MODALITY IN ENGLISH AND ARABIC (USING THE CATEGORY “OPPORTUNITY” AS AN EXAMPLE)

**Bekirov R.A.**

V.I. Vernadsky Crimean Federal University

The article is devoted to the research of the means of expressing modality in English and Arabic. This study sheds light on some of the difficulties encountered in the process of translating modal verbs from English into Modern Arabic (and vice versa). The main problem of this study is the translation of modal verbs – a process that should be treated with special insight due to the complexity of the meanings hidden in them.

The study found that the category of modality, the classification of modal verbs and the conceptual apparatus of modality are among the most functional in English and Arabic.

The category of modality is a complex conceptual category and includes the speaker's personal attitude to the thought expressed, as well as what relation this situation has to other events, thus determining the very purpose of the statement and can be expressed by a number of means in Arabic and English.

**Keywords:** modality, category, opportunity, English, Arabic, contrastive linguistics.

#### References

1. Baranov Kh.K. Arabic-Russian dictionary / approx. 42,000 words. – 7th ed., Stereotype. – M.: Rus. lang., 1989. – 928 p.
2. Balli Sh. General linguistics and questions of the French language / Sh. Bally. – M.: Foreign Literature Publishing House, 1955. – 416 p.
3. Bondarko A.V. The theory of functional grammar. Temporality. Modality / A.V. Bondarko. – Leningrad.: Nauka, 1990. – 264 p.
4. Vaulina S.S. The evolution of the means of expressing modality in the Russian language (XI–XVII centuries). / S.S. Vaulina. – L.: Leningrad Publishing House. un-ty, 1988. – 143 p.
5. Vdovina M.V. Interaction of the categories of modality, tense and form in English sentences with modal verbs: dissertation of

the candidate of philological sciences / M.V. Widow. – St. Petersburg, 2012. – 239 p.

6. Vezhbitskaya A. Semantic universals and description of languages / Per. from English. HELL. Shmelev, ed. T.V. Bulygina. – M.: “Languages of Russian culture”, 1999 – I–XII, 780 p.
7. Vinogradov V.V. On the category of modality and modal words in the Russian language / V.V. Vinogradov. – Studies in Russian grammar: selected works. – M., 1975. – P. 53–87.
8. Kovalev A.A., Sharbatov G. Sh. Textbook of the Arabic language / A.A. Kovalev, G. Sh. Sharbatov. Ed. 3rd, corrected and supplemented. – M.: Publishing company “Eastern Literature” RAS, 1998. – 751 p.
9. Kostyuchenko V. Yu. The category of modality from the point of view of logic and linguistics: similarities, differences and prospects for synthesis / V. Yu. Kostyuchenko // Philology. – No. 3: Journal of the Belarusian State University, 2018. – P. 71–82.
10. Milrud R.P., Antipov I.V. Typological characteristics of modality in a research written text / R.P. Milrud, I.V. Antipov // Language and culture. – No. 1 (5). – Tomsk: Vol. state un-ty, 2009. – p. 29–38.
11. Mingazova N.G., Shangaraeva L.F. The category of modality in the Tatar and Arabic languages / N.G. Mingazova, L.F. Shangaraeva // Philology and culture. – No. 3 (13), 2013. – p. 94–97.
12. Potebnya A.A. Thought and language / A.A. Potebnya from the book: Potebnya A.A. Word and myth. – M.: Pravda Publishing House, 1989. – 203 p.
13. Shagal V.E. Textbook of the Arabic language / V.E. Chagall, M.N. Merekin, F.S. Zabiroy; ed. V.D. Ushakov. – M.: Military Publishing House, 1983. – 784 p.
14. Palmer F.R. Mood and modality / F.R. Palmer. – Cambridge University Press, 2001. – 254 p.
15. Portner P. Modality (Oxford Surveys in Semantics and Pragmatics) / P. Portner. – Oxford: Oxford University Press, 2009. – Pp. x+288.
16. Abdel-Fattah Mahmoud M. On the Translation of Modals from English into Arabic and Vice Versa: The Case of Deontic Modality [Electronic resource]: Access mode – [https://www.researchgate.net/publication/248905985\\_On\\_the\\_Translation\\_of\\_Modals\\_from\\_English\\_into\\_Arabic\\_and\\_Vice\\_Versa\\_The\\_Case\\_of\\_Deontic\\_Modality](https://www.researchgate.net/publication/248905985_On_the_Translation_of_Modals_from_English_into_Arabic_and_Vice_Versa_The_Case_of_Deontic_Modality)
17. Farghal Mohammed Modality with past time reference in English into Arabic fiction translation [Electronic resource]: Access mode – [https://www.researchgate.net/publication/319372244\\_Modality\\_with\\_Past\\_Time\\_Reference\\_in\\_English-into-Arabic\\_Fiction\\_Translation](https://www.researchgate.net/publication/319372244_Modality_with_Past_Time_Reference_in_English-into-Arabic_Fiction_Translation)
18. Wilson D., Sperber D. Relevance Theory [Electronic resource]: Access mode – <https://www.dan.sperber.fr/?p=93>

## «Придыхательность» как смысловозначительный фактор в путунхуа

**Вихрова Анастасия Юрьевна,**

кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник,  
Институт стран Азии и Африки, Московский государственный  
университет им. М.В. Ломоносова  
E-mail: avikhrova@gmail.com

В путунхуа не существует сопоставления звонких и глухих согласных звуков. Соответствующие смычные согласные образуют пары, различающиеся по наличию / отсутствию придыхания. Согласные «b» и «g» являются непридыхательными полувонкими смычными. При произнесении этих звуков сначала образуется смычка, и лишь затем, в самом конце, начинаются слабо вибрировать голосовые связки. Согласные «p» и «k» являются придыхательными глухими смычными, т.е. произносятся при сильном выдохе и с дополнительным х-образным шумом в конце согласного. При произнесении голосовые связки не должны вибрировать. Без этого х-образного шума «p» превратится в «b», а «k» – в «g». Эта особенность нередко приводит к проблемам в языковой коммуникации между носителями китайского языка и представителями других языков.

**Ключевые слова:** придыхание, звуки, полисемия, инициаль, китайский язык, путунхуа, эксперимент, фонетика.

The official language of the People's Republic of China is Putonghua (普通话 pútōnghuà, «common language»). Its phonetics and vocabulary are based on the pronunciation norm of the Beijing dialect.

The basic phonetic unit of the Chinese language is the syllable, which consists of a consonant part – the initial (声母 shēngmǔ) – at the beginning of the syllable and a vowel part – the final (韵母 yùnmǔ) – at the end of the syllable. Modern Mandarin has about 400 basic syllables. To write the sounds of the Chinese language, the pinyin phonetic alphabet (拼音 pīnyīn) is used based on the Latin alphabet. Initials can be expressed with only one consonant sound. There are 21 initials in Chinese: b, p, m, f, d, t, n, l, g, k, h, j, q, x, z, c, s, zh, ch, sh, r ([p], [p<sup>h</sup>], [m], [f], [t], [t<sup>h</sup>], [n], [l], [k], [k<sup>h</sup>], [x], [tʃ], [tʃ<sup>h</sup>], [ç], [tʂ], [ts<sup>h</sup>], [ʂ], [ʃ], [ts], [ts<sup>h</sup>] and [s] (the sign [<sup>h</sup>] denotes aspiration: for example, [p<sup>h</sup>] – [p] aspirated.) Under the final we mean the last part of the syllable, containing as an obligatory component a vowel sound unit and possible nasal elements.

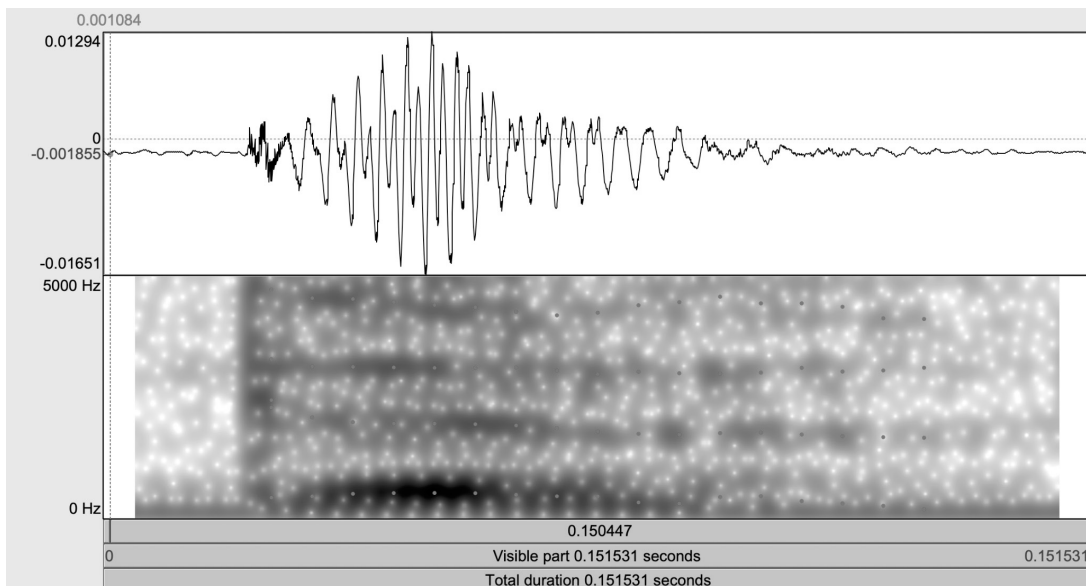
When considering initials, it is necessary to refer to the concept of aspiration (送气辅音 sòngqìfǔyīn). There are no voiced consonants in Chinese: consonants are opposed by aspiration / non-aspiration. In Latin transcription, they are denoted as voiceless and voiced consonants are denoted in other languages – aspirated are denoted by t, k, p, non-aspirated are denoted by d, g, b. In order to learn how to pronounce initials with aspiration, when pronouncing, you can bring a piece of paper to your lips and make a sound with a strong exhalation. A piece of paper should deviate from you due to the air flow during intense exhalation. When pronouncing the initials without aspiration, the sheet of paper should not move.

Pronunciation of aspirated sounds of the Chinese language causes certain difficulties in teaching Chinese. Russian-speaking students mistakenly replace aspirated sounds with voiceless sounds of the Russian language, which are perceived by the Chinese as non-aspirated sounds. Hence there is a significant misunderstanding in the field of language communication. The aim of the research article is to experimentally test how incorrect pronunciation (lack of aspiration) affects language communication between Russians and Chinese.

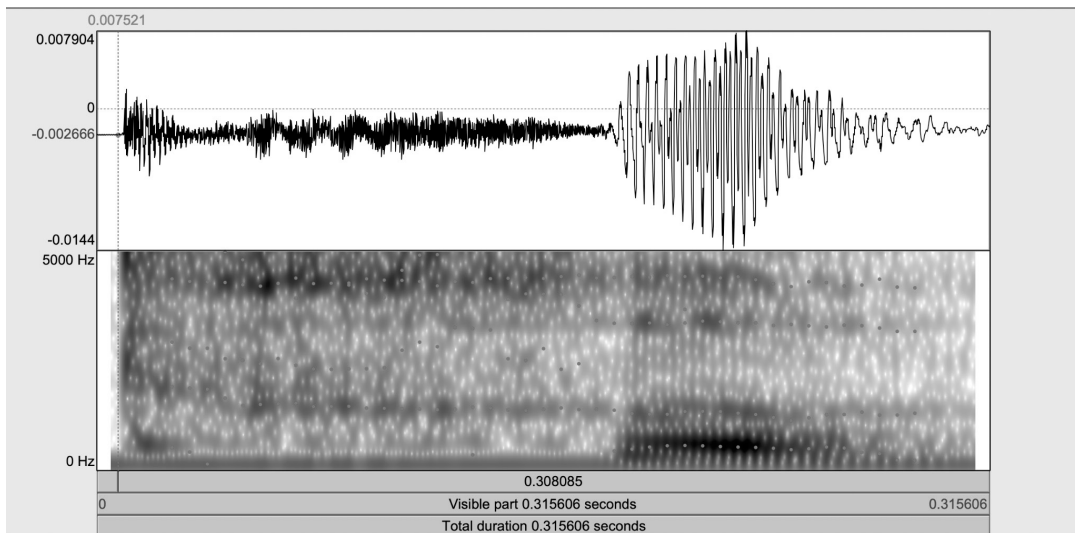
The object of the study was the pairs of initials b – p, d – t, g – k. Pronunciations of aspirated and non-aspirated sounds were recorded at the Laboratory of Experimental Phonetics of the ISAA MSU, after which they were processed in the Praat speech analysis and processing program. Below are waveforms of Chinese aspirated and non-aspirated sounds. When pronouncing aspirated sounds, the ligaments begin to fluctuate after a considerable period of time after the beginning

of the opening of the stop of the explosive consonant. This is clearly seen on the oscillograms (fig. 1). Also,

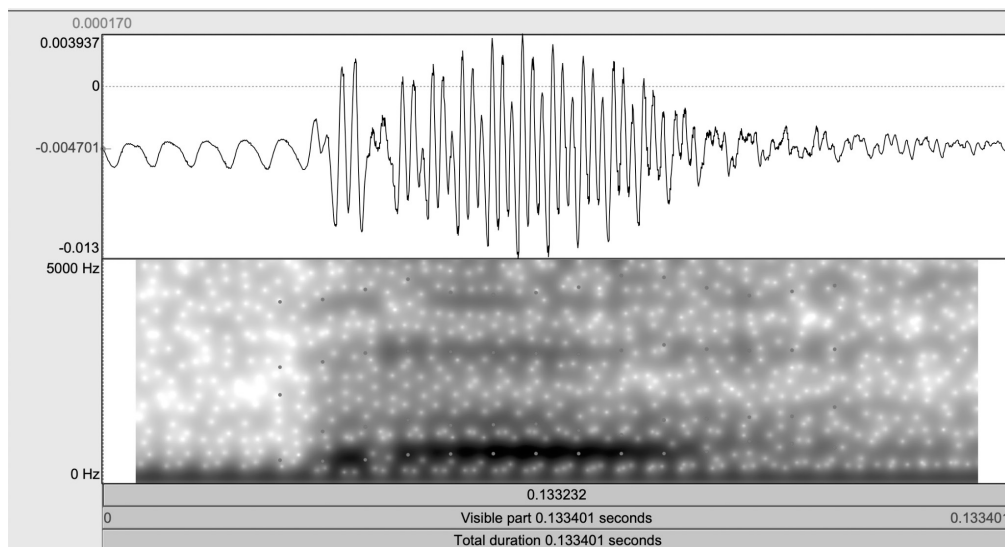
when pronouncing an aspirated sound, the pronunciation time increases (almost 2 times).



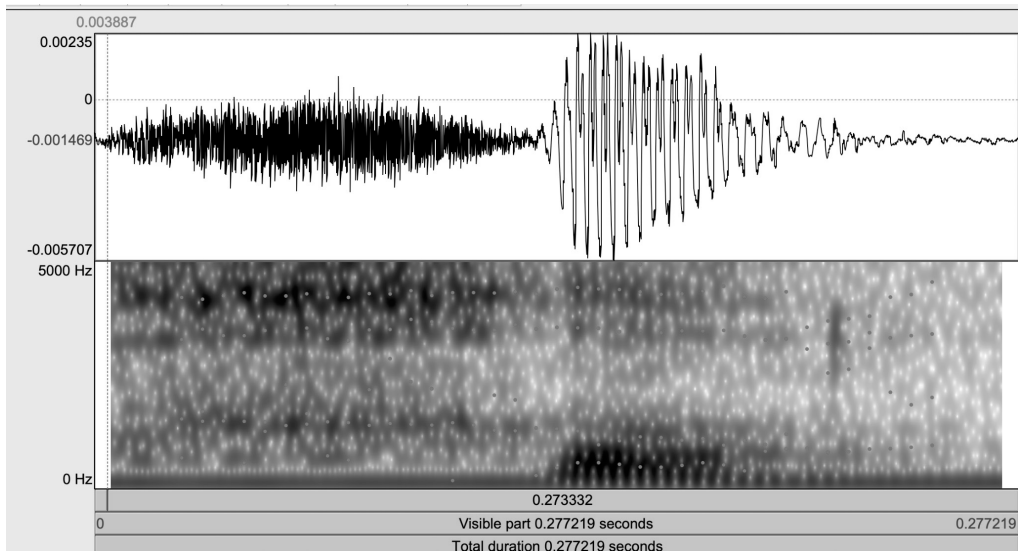
Sound d



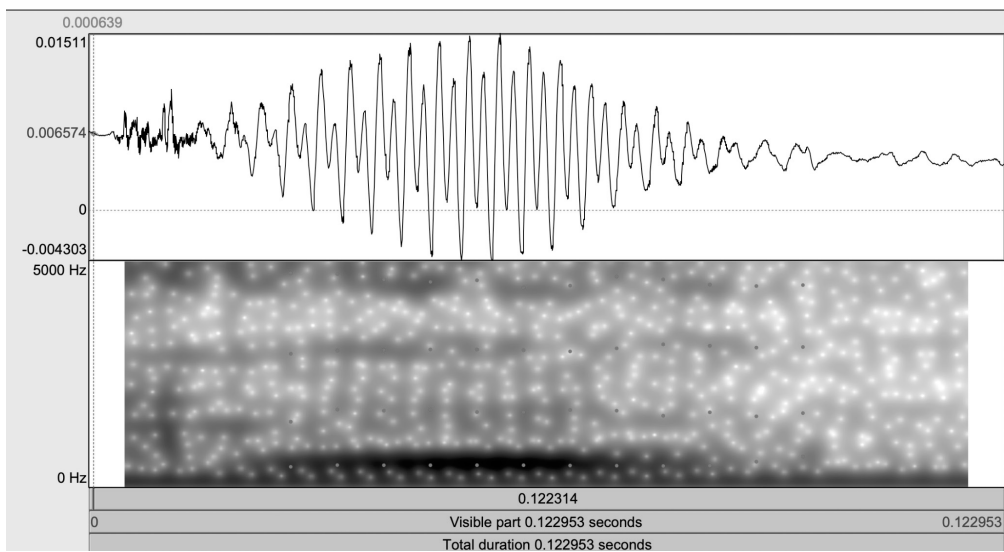
Sound t



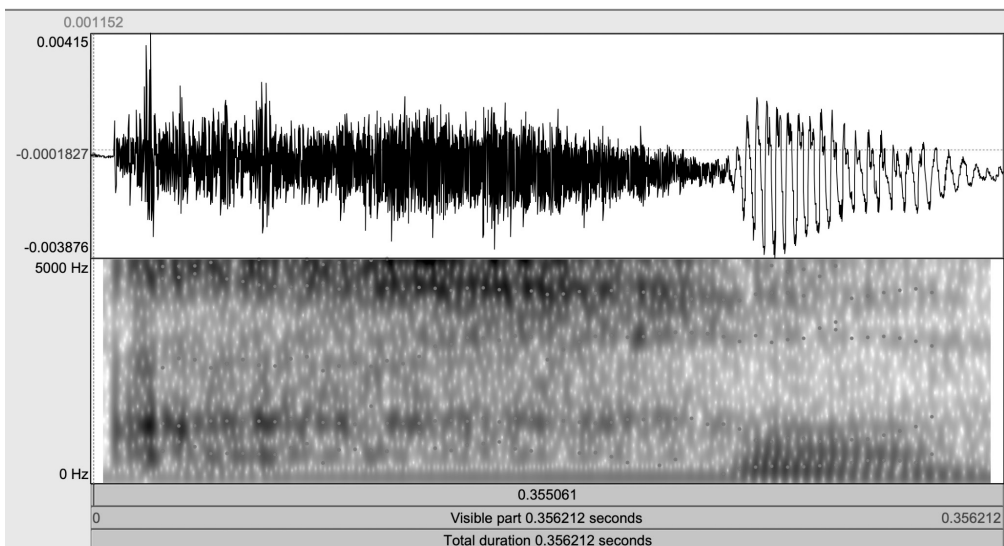
Sound b



Sound p



Sound g



Sound k

Fig. 1

For the experiment, pairs of monosyllabic words were selected, pronounced with the same tones and belonging to the same part of speech. We abandoned the idea of using disyllabic words for the reason that

a disyllabic word provides minimal context and can become a hint for a native speaker. The following pairs of words were selected as material for the study, selected using the Chinese-Russian dictionary:

1. tù “hare” – dù “belly”
2. kǎn “cut” – gǎn “feel”
3. tí “raise” – dí “correspond”
4. pá “to climb” – bá “to pull out”
5. pàng “thick” – bàng “cool”
6. kǔ “bitter” – gǔ “ancient”
7. pǐ “to misbehave” – bǐ “to compare”
8. pài “assign a task” – bài “worship”
9. kāi “to open” – gāi “to be due”
10. tòng “to be sick” – dòng “to move”
11. kuài “piece” – guài “monster”

A native speaker of Chinese (Beijing pronunciation norm) was asked to pronounce these words (not in pairs, but in random order), but not to add aspiration (conditionally – their task was to pronounce voiceless and voiced consonants, as in Russian). This task turned out to be extremely difficult, since for the Chinese, aspiration is the main characteristic of pronouncing these consonants. Therefore, it was decided to ask a Russian-speaking speaker (who speaks Mandarin) to pronounce and write down the words. After completing this stage, we received artificial words that were offered to listen to other native speakers of Chinese (5 people took part in the experiment – 4 men and 1 woman). We will conditionally call them IM1, IM2, IM3, IM4, IZH. They were tasked to listen to the words (artificial without aspiration and natural non-aspiration), write down with the help of pinyin what they hear, and define the word they heard. It should be noted here that Chinese monosyllabic words are characterized by polysemanticity (one monosyllabic word may have different meanings). The presence of tone to some extent removes the ambiguity, but the word does not always have one meaning. For the study, we tried to use words with minimal polysemy, as well as to choose the most frequent meanings of words.

Consider the results of the experiment. To begin with, let's turn to “natural” monosyllabic words with a non-aspirated initial.

The word dù «stomach» was correctly identified by all subjects. The word gǎn “to feel” was correctly identified by IM1, IM2 and IL. IM3 thought it was a word meaning «to be brave», IM4 said it heard the noun «stem». The word dí “correspond” was correctly recognized by IM1, IM2, IM4 and IL. IM3 defined this word as a verb meaning «enlighten». The word bá “pull out” was correctly identified by all subjects. The word bàng “cool” was correctly recognized only by IL, the rest of the subjects perceived this word as a noun with the meaning “stick”. The word gǔ «ancient» was correctly identified by all subjects. The words bǐ «to compare», gāi «to be due», dòng «to move», guài «monster», and the word bài «to worship» were also correctly identified.

Now let's see what happened to the perception of «artificial» words with a non-breathing initial.

The word tù “hare” was perceived by all subjects as the word dù “stomach”. The word kǎn “to cut” was perceived by everyone as the verb gǎn “to be brave, to dare”. The word tí “raise” was correctly identified only by IM2, the others identified it as the verb dí “correspond”. The word pá “to climb” was correctly identified

by IM1, IM3 and IZH, the rest identified this word as the verb bá “to pull out”. The word pàng “fat” was identified by all subjects as the word bàng “cool”. The word kǔ “bitter” was correctly identified by IM2 and IM3. IM1, IM4 and IZH said it was the adjective gǔ “ancient”. The word pǐ “to hooligan” was perceived by all subjects as the word bǐ “to compare”. The word pài “assign a task” was identified by all subjects as the word bài “worship”. The word kāi “to open” was identified by all subjects as the word gāi “to be due”. The word tòng «sick» was perceived as the word dòng «move» by all subjects. The word kuài “piece” was identified by all subjects as the word guài “monster”.

From this stage of the experiment, we can conclude that aspiration is a decisive factor in the identification of a lexical unit, but the frequency of the use of a word also plays an important role.

At the next stage of the experiment, it was decided to put «artificial» words with non-aspirated initials in the sentence – to add context. Thus, the subjects could rely not only on the meaning of a monosyllabic word, but also on its lexical environment. The following proposals were made:

1. Huī tù pǎo de kuài. “The gray hare runs fast”
2. Wǒ jīntiān kǎn le dàshù. «I cut down a tree today»
3. Gēge tí xiǎo lánzi. “Big brother picked up a small basket”
4. Xiǎo bǎobao pá. «Baby is crawling»
5. Zhè ge rén zhēn pàng! “This man is so fat!”
6. Hóngsè de píngguǒ hěn kǔ. “Red apple bitter”
7. Xiǎo hái chángchang pí. “A small child often misbehaves”
8. Jīnglǐ pài le gōngzuò. “The director instructed to do the work”
9. Tā kai le men. «He opened the door»
10. Wǒ jiǎo tòng, yào qù kàn yīshēng. “My leg hurts, I need to go to the doctor”
11. Zhè ge kuài tài dà, chī bú wán. “This piece is too big, I can't finish it”

It should be noted that the context of the sentences was unambiguous, so all subjects correctly identified each word, even despite the absence of aspiration. However, in the course of listening, they described these words as “strange”, “wrong”, “unnatural”, “mispronounced”. The context, the order of the words in the sentence gave them a hint about the meaning of the words under study. However, in an isolated position, these words are identification is extremely difficult or they can't be recognized at all.

From the experiment, we can conclude that the sign «breathing» is extremely important, meaningful in the Chinese language. The incorrect use of this overtone not only indicates incomplete mastery of Chinese phonetics, but also makes it extremely difficult to communicate with native Chinese speakers.

#### “ASPIRATION” AS A MEANINGFUL FACTOR IN PUTONGHUA

Vikhrova A. Ju.  
Moscow State University M.V. Lomonosov

There is no comparison between voiced and voiceless consonants in Mandarin. The corresponding stop consonants form pairs that dif-



fer in the presence / absence of aspiration. The consonants “b” and “g” are non-aspirated semi-voiced stops. When pronouncing these sounds, a bow is first formed, and only then, at the very end, the vocal cords begin to vibrate weakly. The consonants “p” and “k” are aspirated voiceless stops, that is, they are pronounced with a strong exhalation and with an additional x-shaped noise at the end of the consonant. When pronouncing, the vocal cords should not vibrate. Without this x-shaped noise, “p” would become “b” and “k” would become “g”. This feature often leads to problems in language communication between native Chinese speakers and representatives of other languages.

**Keywords:** aspiration, sounds, polysemy, initial, Chinese, putonghua, experiment, phonetics.

#### References

1. Zadoenko T.P., Huang Shuying “Initial course of the Chinese language. Part II” – 5th ed., rev. and additional, – M.: VKN Publishing House, 2015. – 384 p.;
2. Kondrashevsky A.F., Rumyantseva M.V., Frolova M.G. “Practical course of the Chinese language: in 2 volumes. Vol. 2” – 12th ed., Rev. – M.: VKN Publishing House, 2016. – 752 p.

# Роль прецедентных феноменов в рекламных текстах

**Власова Оксана Владиславовна,**

преподаватель кафедры иностранных языков,  
ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный  
университет аэрокосмического приборостроения»  
E-mail: ksana\_vlasova@mail.ru

Задачей рекламной деятельности является оказание влияния на различные аспекты жизни общества с целью привлечения внимания к определенной продукции. Рост конкуренции вынуждает прибегать к новым методам для продвижения товара, одним из таких методов является использование прецедентных феноменов. Настоящая статья ставит своей целью изучение теоретических подходов к рассмотрению прецедентных феноменов, а также принципов их классификации. Описывается роль прецедентных феноменов в текстах российской рекламы, в частности, организаций, функционирующих на территории Санкт-Петербурга и Ленинградской области. Освещается роль интертекстуальности при создании рекламных слоганов. Также в статье уделяется внимание основным тенденциям и приемам, применяемым для создания интертекстуального рекламного слогана, таким как нулевая, формальная и семантическая трансформация.

**Ключевые слова:** дискурс, прецедент, реклама, прецедентный текст, прецедентные феномены, рекламные слоганы, трансформация.

Современная реклама ставит перед собой цель максимально увеличить количество приобретенного товара или услуги. Это возможно осуществить с помощью воздействия на потребителя и побуждения его к определенным действиям. Теоретики рекламного бизнеса выдвигают следующий алгоритм побуждения: привлечение внимания (WOW-эффект) – пробуждение интереса – вызвать желание – убедить к действию. Успешная реализация алгоритма возможна при соблюдении ряда условий и, в первую очередь, выполнение первого этапа – привлечение внимания у потенциальных покупателей. В случае, если реклама не привлекает внимание, то и все остальные этапы будут нерезультативными и неэффективными. WOW-эффект в рекламе используется с целью привлечения внимания и может выражаться в различных приемах, таких как графические изображения, видео и звуковой ряд, оригинальный рекламный слоган и т.п. Прецедентные феномены также относятся к способам привлечения внимания[1].

В настоящее время в процессе развития дискурса произошло изменение в структуре интертекстуальности, а именно увеличилось количество источников текстов, которые ранее использовались в других текстах. В связи с этим изменилась практика использования прецедентных текстов в сторону увеличения. В лингвистических словарях можно встретить следующее определение прецедентного текста – это текст, который является частью культурной памяти, как одного человека, так и нации в целом. Данная проблематика, так или иначе, отражена в работах Т.А. Бычковой, И.В. Высоцкой, Э.Ю. Галиевой, М.Б. Дюжевой, Ю.Н. Караулова, В.В. Красных, Ю.Б. Пикулевой, А.П. Чудинова, А. Терентьевой, Е.А. Нахимовой, Г.Г. Слышкина.

В настоящее время принято делить виды прецедентных феноменов на две группы:

- 1) следствие вербальной коммуникации;
- 2) следствие невербальной коммуникации.

К вербальным феноменам относятся определенные тексты, используемые в литературе. К невербальным феноменам приписывают живопись, скульптуру, архитектуру и музыку. Задача автора – передать следующему поколению информацию таким образом, чтобы в будущем она приобрела прецедентный характер и могла использоваться другими авторами как аналог. Обратим наше внимание на главного героя произведения Гончарова – Обломова. Образ главного героя до сих пор остается типическим персонажем, литературный образ встречается всегда. Персонажа характеризует лень и абсолютное безразличие,

а символами стали халат и диван. Персонаж вызывает внутреннее отвращение. И таких примеров в литературе большое количество.

Основной функцией прецедентных феноменов является обмен сведениями, которые могут нести эмоциональную окраску или интеллектуальный подтекст.

Особенность реализации данной функции заключается в том, чтобы информация была донесена адресату именно в том контексте, который использовал отправитель. Также необходимо учитывать возможность обработки информации адресантом и адресатом, это позволит им делать определенные выводы, которые не противоречат основным представлениям. В данном случае говорится о том, что обмен сведениями не должен содержать неопределенные звуки, фразы у которых отсутствует смысл, нелогических выводов в конце.

**Актуальность выбранной темы исследования** обусловлена тем, что использование прецедентных феноменов в рекламе должно быть понятным любому человеку (покупателю). Покупатель не должен самостоятельно придумывать прецедент, выражать свое мнение и думать о том, чтобы все окружающие понимали его мысль. Особое место в исследовании роли прецедентных феноменов в рекламе занимает время, в течение которого происходит распространение информации во все сферы общественной жизни, в национальную культуру.

**Цель настоящего исследования** – изучить практику использования прецедентных феноменов в рекламе. Соответственно, **задачи** исследования определяются следующим: дать определение прецедентных феноменов, рассмотреть исследования, посвященные классификации прецедентных феноменов, дать определение прецедентного текста и прецедентного знака, представить механизм создания интертекстуального рекламного слогана.

Научная новизна предложенной нами профессионально-ориентированной модели использования прецедентных феноменов в рекламе заключается:

1) в обращении к вопросам, посвященным трактовке рекламы и рекламных текстов, а также видам их классификаций;

2) в исследовании классификаций прецедентных феноменов по различным критериям;

3) в попытке классификации прецедентных феноменов, которые используются в рекламе, в том числе на территории Санкт-Петербурга и Ленинградской области.

Впервые упоминание о теории прецедентности появилось в середине 20 века. Данное понятие можно встретить в работах многих советских ученых-лингвистов. В своей работе В.В. Красных предлагает объединить под понятием прецедентные – события, культурные явления, бытовые предметы, различного рода названия, крылатые выражения и афоризмы. Все перечисленные объекты должны отвечать ряду требований:

1) объекты известны большому количеству людей и используются в национальном лингвокультурном сообществе

2) все объекты являются актуальными и понятными, как с точки зрения познания, так и в эмоциональном плане;

3) использование объектов несет регулярный, повторяющийся характер и используется носителями одного национально-территориального сообщества[7, С.8].

Интересное определение понятию «прецедентный феномен» можно встретить в статье А. Терентьевой. Прецедентный феномен – это конкретные материальные или духовные объекты, которые остались в сознании человека. Они встречаются на различных исторических этапах. Зачастую они окрашены яркими эмоциями и позволяют раскрыть особенности языка или этноса[11].

В работе Ю.Н. Караулова впервые встречается понятие «прецедентный текст». Автор предполагает, что текст должен иметь «сверхличностный характер», что позволяет большому количеству людей использовать его в своей речи. Также к данной категории были отнесены крылатые выражения, цитаты известных людей, имена персонажей популярных произведений [6, с.55].

В середине 2000 годов была опубликована работа Е.А. Нахимовой «Прецедентные имена в массовой коммуникации». Работа вызвала огромный интерес в среде исследователей. Это обусловлено тем, что Е.А. Нахимова предложила трактовать прецедентный феномен как элемент национальной культуры, содержащий в себе особенности языка и ментальности этноса[8].

В работе А.П. Чудинова отмечено, что прецедентные феномены, которые используются в очерках и статьях позволяют украсить тексты, делают их яркими и насыщенными. Статья привлекает внимание и одновременно позволяет использовать в изложении приемы языковой игры. Читатель сталкивается с загадкой, ответ на которую для некоторых является прозрачным, а других заставляет задуматься. По мнению А.П. Чудинова прецедентные феномены по ряду своих функций и по форме восприятия похожи на метафоры[12, С.71].

В исследовании В.В. Красных определены три типа прецедентных феноменов, которые не противоречат общенаучным требованиям.

1. Социально-прецедентные феномены предполагают наличие четкого представления каждого члена общества о феномене, так как он проник с социальную сферу и прочно там обосновался. Данный тип никак не сопоставляется с самобытностью культуры. Содержание новогодней комедии Эльдара Рязанова «Ирония судьбы или С легким паром» известна всем жителям постсоветского пространства.

2. Национально-прецедентные феномены охватывают широкое сообщество людей. Они могут носить национальный характер. Например, балет П.И. Чайковского «Лебединое озеро» символизирует для мировой общественности русский балет.

3. Универсально-прецедентные феномены применяются повсеместно и известны представителям любой культуры, обладающим признаками разносторонне развитых личностей. Так, например фраза Гамлета «To be or not to be», получила широкое распространение. Данный тип феноменов получил наибольшее распространение.

В современной концепции прецедентности выделяют 4 основных вида прецедентных феноменов:

- 1) имена;
- 2) высказывания;
- 3) тесты;
- 4) ситуации.

Под прецедентным текстом понимают самостоятельный продукт, который получен в результате речевой и мыслительной деятельности, имеющий завершённый вид. Прецедентный текст является сложным знаком, отвечающим на сложную форму – сумма всех значений не равна смыслу. Отличительной особенностью прецедентного текста является его известность в среде национально-культурного сообщества. К прецедентному тексту можно обращаться многократно, так как процесс коммуникации проходит через него и завязан на определённые символы.

По мнению Ю.Н. Караулова, ошибочным является ограничение связей между прецедентными текстами и художественной литературой. Прецедентные феномены существовали ещё до зарождения художественной литературы и были представлены в мифах, преданиях, былинах, устных поэтических произведениях. Также необходимо помнить, что в числе прецедентных наряду с художественными фигурируют и библейские тексты, и виды устной народной словесности (притча, анекдот, сказка), и публицистические произведения историко-философского и политического звучания» [7, С.9].

Также Ю.П. Караулов обратил внимание на то, что прецедентные тексты условно можно называть хрестоматийными, так как все знают о них или хотя бы слышали о их существовании.

Под прецедентным именем принято понимать самостоятельное имя, которое связано с известным текстом, зачастую относящегося к прецедентным текстам (например, Тарас Бульба, Дон Кихот) или ситуациям. Прецедентные имена широко известны носителям языка, например имя сказочного персонажа Василисы Премудрой. Прецедентные имена занимают значимое место в национальной языковой культуре, определяют основу национальной системы ценностей и антиценностей, позволяют разграничить всех на своих и чужих[4].

Особенность существования прецедентного имени обусловлена тем, что «имя» используется в качестве сложного знака. При этом под сложным знаком необходимо понимать совокупность простого набора значений и дифференцированных знаков, создающих основу инварианта восприятия. Такой вид функционирования не под-

лежит расшифровке и не требует комментария к прецедентному имени, так как является самодостаточным. В ряде случаев прецедентное имя может обладать дифференцированными признаками, т.е. являться полисемичным и быть «символом не только некоторого образа, но и ситуации» [4].

Прецедентное высказывание понимается как самодостаточная и завершённая единица, полученная в результате речемыслительной деятельности и являющаяся репродуктивным продуктом. Прецедентное высказывание одновременно может относиться и не относиться предиктивным продуктам. По своей сути это сложный знак, сумма значений которого не равна его смыслу. Прецедентные высказывания в своей массе – это известные цитаты из литературных текстов («Кому на Руси жить хорошо?», «Молилась ли ты на ночь, Дездемона»), а также пословицы и поговорки («язык до Киева доведет»).

Прецедентная ситуация – это образцовая ситуация, которая связана с определённым набором коннотаций, а его дифференциальные признаки являются частью когнитивной базы (пример, День рождения, День полиции, помолвка).

Прецедентная ситуация может происходить как в реальной жизни, так и в виртуальной, придуманной человеком реальности. Наиболее красочные прецедентные ситуации описаны в народном творчестве и зачастую имеют различную эмоциональную окраску[12, С 93].

Символом или знаком конкретного прецедентного феномена можно считать любое весомое значение. Значение может иметь вербальный и невербальный характер, служить указателем на имя, текст или ситуацию.

Прецедентный феномен и сопутствующие ему символы имеют большое значение в языкознании, лингвистике, а также в теории межкультурной коммуникации, так как они являются основой формирования человеческой ментальности, присущей отдельной культуре.

Как уже отмечалось ранее, рекламные компании в процессе создания рекламы используют прецедентные феномены как один из ключевых способов вовлечения в процесс потребления товаров и услуг потенциальных покупателей.

Самыми популярными прецедентными феноменами, используемыми в рекламе, являются разговорные и народные (фольклорные) идиоматические выражения, имена, тексты художественных произведений, отрывки из популярных музыкальных произведений, фильмов и телепередач.

В результате анализа рынка рекламы на территории Санкт-Петербурга и Ленинградской области удалось выявить ряд тенденций.

В последнее десятилетие отмечается увеличение числа организаций, в названии которых прослеживается персонификация за счёт создания названия по аналогии с «говорящими» фамилиями или другими антропонимами «Грибоедовъ» (ресторан), «Грузовичков» (услуги грузового такси), «Петрович» (сеть строительных магазинов), «Dostaев-

ский» (доставка еды в Санкт-Петербурге). Данные названия можно отнести к прецедентным именам.

Еще одна практика создания рекламных слоганов и вывесок получила название интертекстуальной транспозиции или по-другому нулевой трансформации. Данная практика состоит в новой трактовке нетрансформированного прецедентного текста, наиболее часто – прецедентного названия – «Теремок» (сеть блинных ресторанов) – «Теремок» (русская народная сказка), «Рубикон» (торговый центр на границе Санкт-Петербурга и Ленинградской области) – «Рубикон» (символ условной или реальной границы, последствия, пересечения которой нельзя предсказать и предотвратить), «1001 ночь» (ресторан восточной кухни) – «1001 ночь» (цикл восточных сказок), «12 стульев» (мебельный магазин) – «Двенадцать стульев» (роман И. Ильфа и Е. Петрова). В отличие от трансонимизации, при которой в качестве названия выступает любое прецедентное имя, при интертекстуальной транспозиции используется прецедентное название, составляющее важную часть любого текста.

В настоящее время интертекстуальность можно квалифицировать как универсальный «инструмент» текстопорождения, поскольку этот прием широко распространён в разных типах дискурса. Из художественного дискурса он на наших глазах переключался в газетный и телевизионный, встречается в научной и бытовой речи, в рекламе.

Применительно к рекламному тексту правомерно говорить о прецедентном знаке. В российском рекламном тексте в качестве прецедентного часто выступает знак & (амперсанд), заменяющий английский соединительный союз and в названиях брендов: DOLCE & GABBANA. В английском языке употребление этого символа оправдано соображениями экономии: один знак вместо трех букв. В русском тексте он заменяет состоящий из одной буквы соединительный союз и или употребляемое обычно в вывесках тире и служит, таким образом, только «крючком», который призван «зацепить» потенциального потребителя рекламы.

В качестве прецедентного знака могут быть использованы «дореформенные» буквы («ер» и «и десятиричное») и знак электронной почты @, который часто употребляется вместо русской буквы «а».

Рекламный дискурс активно взаимодействует с эстетическим (художественным, кинематографическим и телевизионным, музыкальным), бытовым (если правомерно относить к нему пословицы и поговорки) и народно-поэтическим дискурсами, которые выступают в качестве источников интертекстуальности.

С целью изучения языковых механизмов создания рекламного интертекста необходимо воспользоваться типологией способов трансформации прецедентного высказывания, которое составлено на основе газетных заголовков:

- замена;
- распространение;

- усечение;
- транспозиция.

Наиболее используемым механизмом создания интертекстуального рекламного слогана является замена компонента прецедентного высказывания. Зачастую она производится на основе формального или сематического сходства. Формальная трансформация – это замена компонента близким по звучанию словом. Семантическая трансформация – это замена компонента близким по значению словом[2].

Усечение и распространение прецедентного высказывания как способы создания нового встречается редко.

Анализ современного рекламного текста позволяет пополнить типологию прецедентных феноменов понятиями прецедентного названия и прецедентного знака. Незнание прецедентного текста может привести к коммуникативной неудаче, поэтому в случае с интертекстом автор определенным образом рискует, чего не может себе позволить рекламист, эксплуатирующий самые узнаваемые прецедентные феномены. Реклама обращена к массовому адресату, и коммуникативные стратегии в ней более прямые и более агрессивные.

## Литература

1. Бычкова Т.А. Прецедентные феномены в рекламе // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. Казань. 2013. Электронный ресурс: CYBERLENINKA. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pretsedentnye-fenomeny-v-reklame/viewer> (дата обращения: 18.01.2022)
2. Высоцкая И.В. Прецедентные феномены в современной рекламе // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород, 2011, № 6(2), с. 115. Электронный ресурс: CYBERLENINKA. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pretsedentnye-fenomeny-v-sovremennoy-reklame/viewer> (дата обращения: 10.01.2022)
3. Галиева Э.Ю. Прецедентные тексты в публицистике // Современная филология: материалы междунар. науч. конф. – Уфа: Лето, 2011. – С. 239–241.
4. Дюжева М.Б. Прецедентность как ключевое понятие лингвокультурологии. Электронный ресурс: Большой архив документов. Режим доступа: <https://odnparties.ru/412> (дата обращения: 15.01.2022)
5. Караулов Ю.Н. Роль прецедентных текстов в структуре и функционировании языковой личности // Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы. М., 1996.
6. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Электронный ресурс: Klex.ru – архив книг. Режим доступа: <https://klex.ru/mzk> (дата обращения: 29.12.2021)

7. Красных В.В. Система прецедентных феноменов в контексте современных исследований. С.5–12. Электронный ресурс: Новости филологического факультета. Режим доступа: [https://www.philol.msu.ru/~slavphil/books/jsk\\_02\\_01krasnych.pdf](https://www.philol.msu.ru/~slavphil/books/jsk_02_01krasnych.pdf) (дата обращения: 28.12.2021)
8. Нахимова Е.А. Прецедентные имена в массовой коммуникации. Электронный ресурс: <http://philology.ru>. Режим доступа: <http://philology.ru/linguistics2/nakhimova-07a.htm>. (дата обращения: 09.01.2022)
9. ПикULEVA Ю.Б. Прецедентный культурный знак в современной телевизионной рекламе: лингвокультурологический анализ. Автореф. дисс...канд.филолог.наук. Екатеринбург, 2003.
10. Слышкин Г.Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе. – М., 2000.
11. Терентьева А. Прецедентные феномены: определение, виды и функции Электронный ресурс: FB.ru. Режим доступа: <https://fb.ru/article/462629/pretsedentnyie-fenomenyi-opredelenie-vidyi-i-funktsii>. (дата обращения: 09.01.2022)
12. Чудинов, А.П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации: монография / А.П. Чудинов; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2003.

#### THE ROLE OF PRECEDENT PHENOMENA IN ADVERTISING TEXTS

**Vlasova O.V.**

Saint Petersburg State University of Aerospace Instrumentation (SUAI)

The goal of advertising is to influence various aspects of society life in order to increase recognition of certain products. Rising competition obliges one to apply new methods for promoting a product, such methods include the use of precedent phenomena. This article aims to study theoretical approaches to the consideration of precedent phenomena, as well as the main principles of their classification. The role of precedent phenomena in the texts of Russian advertising particularly but not exceptionally, advertising of organizations operating in the territory of St. Petersburg and the Leningrad region is described. The role of intertextuality in the creation of advertising slogans is highlighted. The article also focuses on the main trends

and techniques used to create an intertextual advertising slogan, such as zero, formal and semantic transformation.

**Key words and phrases:** discourse, precedent, advertising, precedent text, precedent phenomena, advertising slogans, transformation.

#### References

1. Bychkova T.A. Precedent phenomena in advertising // Bulletin of the Kazan State University of Culture and Arts, Kazan, 2013. Electronic resource: CYBERLENINKA. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/pretsedentnye-phenomeny-v-reklame/viewer>. (date of reference: 18.01.2022)
2. Vysotskaya I.V. Precedent phenomena in modern advertising // Vestnik of Lobachevsky University of Nizhni Novgorod, Nizhni Novgorod, 2011, No. 6(2), p.115. Electronic resource: CYBERLENINKA. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/pretsedentnye-phenomeny-v-sovremennoy-reklame/viewer>. (date of reference: 10.01.2022)
3. Galieva E. Yu. Precedent texts in journalism // Modern philology: materials of the international scientific conference. – Ufa: Leto, 2011. – pp. 239–241.
4. Dyuzheva M.B. Precedence as a key concept of linguoculturology. Electronic resource: Large archive of documents. Access mode: <https://odnopartiec.ru/412>. (date of reference: 15.01.2022)
5. Karaulov Yu.N. The role of precedent texts in the structure and functioning of a linguistic personality // Scientific traditions and new directions in teaching the Russian language and literature. M., 1996.
6. Karaulov Yu.N. Russian language and linguistic personality. Electronic resource: Klex.ru – archive of books. Access mode: <https://klex.ru/mzk>. (date of reference: 29.12.2021)
7. Krasnykh V.V. The system of precedent phenomena in the context of modern research. pp.5–12. Electronic resource: News of the Faculty of Philology. Access mode: [https://www.philol.msu.ru/~slavphil/books/jsk\\_02\\_01krasnych.pdf](https://www.philol.msu.ru/~slavphil/books/jsk_02_01krasnych.pdf). (date of reference: 28.12.2021)
8. Nakhimova E.A. Precedent names in mass communication. Electronic resource: <http://philology.ru>. Access mode: <http://philology.ru/linguistics2/nakhimova-07a.htm>. (date of reference: 09.01.2022)
9. Pikuleva Yu.B. Precedent cultural sign in modern television advertising: linguistic and cultural analysis. Abstract of dissertation. Yekaterinburg, 2003.
10. Slyshkin G.G. From text to symbol: linguocultural concepts of precedent texts in consciousness and discourse. – M., 2000.
11. Terentyeva A. Precedent phenomena: definition, types and functions Electronic resource: FB.ru. Access mode: <https://fb.ru/article/462629/pretsedentnyie-fenomenyi-opredelenie-vidyi-i-funktsii>. (date of reference: 09.01.2022)
12. Chudinov A.P. Metaphorical mosaic in modern political communication: monograph / A.P. Chudinov; Ural State Pedagogical University. – Yekaterinburg, 2003.

# Конструирование вопросительных предложений на английском: на примере темы «Управление авиалиниями и аэропортами и авиационный менеджмент»

**Глоткина Антонина Александровна,**

старший преподаватель кафедры И-13 «Иностранный язык для физико-математических и инженерных специальностей», Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)  
E-mail: glotkina@gmail.com

В статье освещается подход по практике конструирования вопросительных предложений. Этот грамматический аспект является, несомненно, одним из важнейших коммуникативных навыков, однако студенты испытывают трудности при формировании вопроса на английском языке. Сложность возникает из-за отрицательной интерференции родного языка. В английском языке требуется произвести серьезные изменения в конструкции предложения, в свою очередь эти навыки преобразования необходимо отработать на практике. При использовании аутентичных видеоматериалов по авиационному менеджменту и техники «Интервью» студенты могут отработать свой навык, сосредотачиваясь не только на грамотности, но и обсуждении тем, являющихся профессиональным интересом студентов. Данный метод позволяет обучающимся применить свои теоретические знания на практике и сделать сам процесс обучения интересным и эффективным.

**Ключевые слова:** английский для специальных целей, авиационный менеджмент, обучение грамматике, конструирование вопросительных предложений, коммуникативная компетенция, метод дискуссии на занятиях по иностранному языку.

## Introduction

For native speakers it is natural to make any transformations needed to construct the structures for their communicative purposes. Asking questions is a common and basic communicative ability in any language; however, what can be seen as an easy task for an expert, it becomes a stumbling block for learners of foreign languages. In many languages a question has the same grammar construction as a declarative sentence, the contrast lies only in the intonation or if it is a written form there is a question mark at the end of the sentence. The English language uses grammar to make a question and the serious changes in the word order raise difficulties for learners, which results in their errors even though their level can be advanced. Thus this aspect requires constant practice in numerous ways.

## Word order in the English language

Penny Ur defines grammar as *the words put together to make correct sentences*. [Ur P., 2013, p 76] And a sentence is *a set of words standing on their own as a sense unit, its conclusion marked by a full stop or equivalent*. Word order is an essential grammatical notion in English, which belongs to the category of analytic languages. Britannica provides the following definition for the type of languages: *any language that uses specific grammatical words or particles, rather than inflection to express syntactic relations within sentences*. [Britannica online] Grammar. Collins explains the importance of word order in an English sentence this way: *a change in word order often results in a change of meaning. Many other languages use inflection, a change in the form of words, to show how the parts of a sentence function. English has very few inflections, so the place that a word occupies in a sentence, its syntax, is the most important feature*. [Grammar.Collins.COBUILD]

The term *word order* is used in reference to the order of elements in a sentence. The word order in English is fairly rigid and basically it is subject-predicate-object-adverbial, for instance:

*Cabin attendants must check all safety equipment before every flight.*

In the language word order fulfils 2 crucial functions (*grammatical and communicative*). Grammatical one implies that the sentence position of an element is determined by its syntactic function. Whilst in the communicative function the sentence position of an element varies depending on its communicative value. Thus inflected languages, such as Russian, are communicatively-driven and the order of elements is

based on the theme-rheme sequence. That means one starts with given information and moves to new information in accordance with the logical laws of developing thought. In comparison the English language is distinguished by the grammatical principle, and shifts in word order will fundamentally change the meaning of the sentence, e.g.:

*The man with a boarding pass saw me./ The man saw me with a boarding pass.*

*Only I saw the captain./ I saw only the captain.*

Despite the fact, that relative inflexibility distinguishes sentence constructions, there are emphatic structures that allow English native speakers to emphasize the communicative prominence of predicatives, objects and adverbials placing them in the initial position:

*Hard work it was.*

*Silently and patiently did the first officer bear all this.*

Obviously, this grammar aspect requires special attention and learners usually get tasks to master their skills in this area. This is the part of practice to eliminate L1 interference.

## Types of question forms

Question formation can be presented in numerous ways. It could be done alternatively to the traditional way, focusing on the three types of question forms which depend on the verb phrase involved:

Type 1 conveys 5 conjugated forms of the verb *to be* (am, is, are, was, were) as a complement verb. In order to construct a question one reverses the normal order of subject and verb, for instance:

*Are you satisfied with the vocational training courses?*

*Is it possible to establish an airline with one or two aircraft?*

*Am I right?*

*Were they frustrated because of their flight being delayed?*

*Was it vital to consider the business plan?*

Type 2 includes one or more auxiliary verbs. This type involves modal verbs as well. To structure a question one needs to reverse the order of the subject and the (first) auxiliary verb. For example:

*Can I ask you to show me your boarding pass?*

*Is your flight being delayed?*

*Shall I bring you a sickness bag?*

Type 3 covers structures with single-word verb-phrases (present simple and past tense of all main verbs apart from *be*) with the help of auxiliary verbs (do, does or did):

*Did you major in airport and airline planning?*

*Do you know what qualities are most important for an aviation manager?*

The question structures without wh-words are called yes/no questions, and questions with wh-words are special questions:

Type 1 – Why are you disappointed with the course “the history of aviation”?

Type 2 – When were Freedoms of the Air formulated and agreed?

Type 3 – How long does it take to get a licence?

Additionally we may take into consideration several types of questions in a more traditional way: general (closed) or also known as yes/no questions, special questions using wh-words, alternative questions, and disjunctive or tag questions. Each of these different types of questions is commonly used.

**General questions** require only a yes/no answer. To form this type of question one needs either 5 conjugated forms of the verb *to be* (am, is, are, was, were), or auxiliary verbs of the tenses, or modal verbs. In order to construct a question one reverses the normal order of subject and verb, for instance:

*Are you in trouble finding your seat?*

*Is there anything I can do to help you, madam?*

*Was he glad to see you?*

*Were they frustrated because of the flight being diverted?*

*Can rebranding of the airline save it?*

*You look tired. Have you had a long-haul flight?*

*Will you stay with us?*

*Did you confirm your vegetarian meal?*

*Do you realize the disadvantages of being a flight attendant?*

Questions with wh-words are **special questions**. The question words **who, what, where, when, why, how, how many**, etc., are used to begin the interrogative sentence:

*When is it impossible to start the flight if we talk about the weather?*

*What types of passengers do you know?*

*Where is the emergency equipment located in the aircraft?*

*How many passenger meals have you loaded?*

*Why was that route commercially-applicable?*

A learner should pay special attention to the questions about the subject (who? what? whose? which?), as the structure of these interrogative sentences does not require an auxiliary verb, the subject is simply replaced by the question word [Thomson, Martinet, 2018, p 71]:

*Who cooks for the passengers?*

*What weather conditions can delay the arrival?*

*Which directions seem to be the most popular?*

*Which options are recommended to consider while launching a new airline?*

*Whose is this?*

After these question words (who, what) the third-person singular form of the verb should be used. Special questions are asked to get the detailed information, so it implies that the answers are quite extended.

**Alternative questions** focus on several options. This type of question consists of two parts, which are connected by the conjunction **or**. The example could be: *Do you prefer milk or lemon with your tea?*

**Tag questions** are used in conversational speech to clarify information or to confirm or refute something if there are doubts. Thomson and Martinet indicate tags as *short additions to sentences, asking for agreement or confirmation*. [Thomson, Martinet, 2018, p 113] These questions are made up of two parts, if one is an affirmative statement, then the tag is negative, and vice-versa:



*It's profitable for airports to deal with lucrative long-haul flights, isn't it?*

*In 1955 Delta pioneered a new system of travel, didn't it?*

There are some nuances. For instance, the pronoun *I* goes together with the tag *are/aren't – I'm right, aren't I?* The expression *let's* has the tag *shall – Let's go, shall we?* [Thomson, Martinet, 2018, p 113]

### **What prevents students from questioning easily?**

- In the classroom lecturers mostly ask questions and students lack practice.
- L1 interference can complicate the comprehension of the models. Students simply ignore the inversion to form questions, they may use only intonation for oral speech, but, nevertheless, native speakers can miss this intonation and misinterpret the utterance.
- The structures in the present simple and past simple require auxiliary verbs that do not present in affirmative constructions. Students need to get accustomed to this unusual structure.
- Learners can have doubts about what to ask or they may shy away from asking questions being afraid of making mistakes.

### **General strategies to improve questioning techniques**

Seeking an understanding of problems requires from students the ability to organize their thinking, consequently, they need to ask questions correctly, however, without the help from a lecturer it is nearly impossible to get a good example and practice the skill. Thus traditionally lecturers put into practice the following strategies to generally improve discussion skills of their students:

- questions should be distributed in such a way, that all learners are involved;
- factual and thought-provoking questions are balanced;
- lecturers encourage lengthy responses and sustained answers;
- students are allowed to have time to think over their answers;
- students are encouraged to comment on the answers of groupmates.

Learners should be aware of the fact that good questions are purposeful, clear, brief, natural, thought-provoking. At the same time questions call upon students to explain, illustrate, justify, trace, discuss, compare, contrast, agree and disagree, interpret, evaluate and summarize.

### **Methods of teaching**

Teachers can apply a deductive method or inductive method to address this grammar topic. Both methods have their pros and cons and the choice of the approach should depend on the audience. Thornbury defines the approaches this way: *A deductive approach starts with the presentation of a rule and is followed by exam-*

*ples in which the rule is applied. An inductive approach starts with some examples from which a rule is inferred*". [Thornbury, 2002, p29]

Thus the deductive method implies that a lecturer will remind about SVO word order in the language and then students will pay attention to the changes in the sentence if they want to ask a question. To practice the patterns students will focus on exercises. The production stage may involve making dialogues or interviews on the topics of their interest. Taking into consideration the inductive approach, a lecturer may provide a text or an article with the patterns which students find and analyze together to formulate a rule. After they practice the models with the help of exercises and activities. The production stage is related to their creativity, they apply their knowledge while interviewing each other and making dialogues.

### **General recommendations how to plan effective lessons with videos**

Once a lecturer has identified an engaging activity to promote their students' awareness of language, one can then begin to plan a lesson. The following tips are created to help ensure that a video lesson runs smoothly and effectively.

**The initial stage is to** ask yourself the following questions:

- What is the reason I am using a video in class?
- How does the video relate to the overall course objectives?
- What student learning outcomes will this lesson target?
- Why have I selected this video? Is this the best choice?
- How will the students respond to this video?

Answering these questions will help you determine the purpose of the lesson. A lecturer can then write the objectives, keeping the following points in mind:

- A lecturer might want to create a set of language related objectives and a set of content related objectives.
- Consider sharing these objectives with the students so they understand the purpose of the activity. Additionally, these objectives will help ease the doubts of students who are used to a more traditional classroom and might be wondering why they are watching a video in class rather than at home.

### **Stage II**

Unless an activity requires that the students are surprised or unfamiliar with the video, a lecturer should create a pre-viewing activity to prepare the students. Such an activity is especially important for lower level students, who might struggle with the speaking pace and expressions featured in the video.

Possible activities include:

- Exercises to introduce vocabulary, idioms, and slang;
- Exercises to highlight a particular grammatical feature;

- Questions to activate students' background knowledge about the content of the video;
- Questions to gauge students' opinions about the issue(s) featured in the video;
- Information about any factual information featured in the video.

It should be mentioned that these activities are better to be kept short and focused; and the introduction of the video must be done appropriately without giving away too many clues about the content.

### **Stage III**

Although it can be disruptive to stop a video at various points, it is beneficial to periodically check in with the students. Therefore, unless the video is very short or students are highly proficient, it is advisable to briefly stop the video to check on their comprehension. Possible activities include:

- Brief summarizing with a partner;
- Guided questions with the entire class;
- Quick vocabulary game or exercise;
- Prediction of the upcoming content;
- Brief fact check and/or character analysis.

*To maximize the effect of the activity a lecturer should do a proper comprehension check with the students and keep the students on track, so as not to lose the momentum of the video.*

### **Stage IV**

A lecturer can further extend the lessons by assigning the students homework. Some assignments include:

- Having a student write an opinion or reflection paragraph.
- Having the students write a summary.
- Having the students write sentences or a paragraph using the new words, idioms, and/or language structures.
- Having the students write a character profile or biography about one of the protagonists.
- Having the students write a short review.
- Having the students write questions to ask their classmates in class.
- Having the students write a dialogue with the conversational expressions.
- Having the students watch or listen to a related video/audio clip.

### **Stage V**

After the video lesson, to make improvements and adjustments, a lecturer can ask oneself the following questions:

- Was it possible to meet all of the objectives? Why or why not?
- How did the students respond to the video?
- Did the students understand the language and content? How do you know?
- How effective were the pre-viewing activities? Is it necessary to change anything? Why or why not?
- How effective were the during-viewing activities? Is it necessary to change anything? Why or why not?

- How effective were the post-viewing activities? Is it necessary to change anything? Why or why not?
- Overall how would you rate the effectiveness of the lesson?

### **Practical application**

Generally students are presented with the grammar materials to study at home and then discuss in a classroom. The reason for this is to save time and focus more on practice. Additionally, this way students are less confused and more confident about what they are doing. The most productive activities for specifically practicing question formation are of two kinds – those that practice question formation which they will need to ask or answer outside the classroom, and those that expand the range of questions they can make, ask and answer. To make sure they do not repeat themselves, a lecturer gives points for new forms or takes points off when learners overuse the same type of question.

As many students struggle with question formation in English, the activity called “Interview” is designed to help them practice creating and answering questions about an engaging subject. This activity is better suited for lower-level students; for advanced students it could be a review lesson or one could extend the material by having them develop comprehensive responses.

#### **Objectives**

- The students will be able to practice creating and answering questions in English.
- The students will be able to evaluate the grammatical accuracy of their questions.
- The students will be able to revise their work.

#### **Focus Area**

The focus area is question formation. Additionally, it can help students create accurate responses to these questions.

#### **Video Selection**

A lecturer can choose from a range of authentic videos on aviation management, as students need and value the practical application of their knowledge, for instance: ask students to create an interview for the CEO who speaks about their new launched routes, the general manager of the airport and his/her opinion on how to run the busiest airport, the director of finance to clarify how airports make money, etc. Students might encounter plenty of issues while choosing the direction in their specialisation, thus videos featuring other students considering their career in different areas of aviation can be really thought-provoking.

#### **Procedures**

1. Briefly review the principles of question formation, recalling the structures.
2. Write these questions on the board.
3. Tell the students that they will be watching a video.
4. Briefly introduce the video and explain the activity. Set the number of questions that you would like the students to create.

5. While the students are watching, have them write their questions.
6. Stop the video about halfway through to do a comprehension check. Then complete the video.
7. Allow the students to watch the video one more time in order to complete their questions.
8. Ask the students to write their questions. When the students have finished, ask the students to find a partner. Have them peer review each other's work. Walk around the room and check the students' questions. Help the students with their corrections. If you notice common errors, briefly clarify the issue with the class.
9. Have the students revise their questions based on the suggestions from their peers.
10. Have the students take turns interviewing each other using the questions they created.

## Conclusion

What native speakers take for granted in their language can cause sufficient difficulties for learners. The correct way of asking questions in English requires a lot of practice, which students lack as they are mainly taught to answer questions instead of asking them. Today teachers have all the possibilities, resources and tools to train this grammar aspect in a productive way, applying either a deductive approach or an inductive one, taking into account the demands and requirements of their audience.

## FORMING INTERROGATIVE SENTENCES IN ENGLISH (THE MATERIAL BASED ON THE THEME "AIRLINE, AIRPORT AND AVIATION MANAGEMENT")

**Glotkina A.A.**

Moscow Aviation Institute (National Research University)

The article highlights a tip on practicing question formation: a grammar aspect which is undeniably one of the most important communicative skills, however, students feel uncomfortable and vulnerable by asking questions in English. The difficulty stems from the interference of the mother tongue. The construction of the question in English requires serious changes in the sentence. These skills of forming interrogative sentences need to be practiced. Using authentic videos on aviation management and the technique called "Interview" students can polish their ability to ask questions focusing not only on the grammar accuracy but discussing the topics of their professional interest. This method allows to meet the demands on practical application of students' knowledge and make the procedure engaging and productive.

**Keywords:** English for special purposes, aviation management, teaching grammar, question formation, communicative competence, discussion method of teaching.

## References

1. Britannica. Analytic language. URL: [www.britannica.com/topic/analytic-language](http://www.britannica.com/topic/analytic-language) Access: 13.01.2022
2. Cambridge online dictionary. English grammar today. Exclamations. URL: [www.dictionary.cambridge.org](http://www.dictionary.cambridge.org) Access: 13.01.2022
3. Collins COBUILD Grammar, 2017, Collins Cobuild.
4. Crystal D., 1977, The Cambridge encyclopedic of language, Cambridge university press.
5. Gordon E.M., Krylova I.P.. A grammar of present-day English. Practical course. 2009. Moscow.
6. Parrot M., Grammar for English language teachers. 2015. Cambridge university press.
7. Pribytok I.I. Theory of English grammar. 2008. Moscow. Academy
8. Swan M., Practical English usage. 2014. Oxford university press
9. Thomson A.J., Martinet A.V. A practical English grammar. 2018. Oxford University Press
10. Thornbury S. How to teach grammar. 2002. Longman
11. Ur P., 2013 A course in English language teaching. Cambridge university press.
12. Glotkina A.A. English communication 3.0. Advance your discussion, debating and presentation skills. "Aviation Management": booklet., A.A. Glotkina – Moscow: RuScience, 2020
13. Glotkina A.A., Volkova E.B., Trembach T.G., Modern Aviation: Prospects of Development: Practicing Speech Skills in English in Professional Sphere. Ин-т ин.яз. МАИ. – М.: ИИУ МГОУ, 2019. 144 с.

# Систематизация направлений развития научной деятельности лексикографической школы О.М. Карповой

**Девель Людмила Александровна,**

к.филолог.н., доцент, Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов (Санкт-Петербург)  
E-mail: miladevel@gmail.com

Ивановская лексикографическая школа была основана на кафедре английской филологии Ивановского государственного университета в начале 90-х годов прошлого века профессором О.М. Карповой. Становление школы способствовало формированию широкому научному направлению с упором на лексикографию английского языка «Актуальные проблемы теоретической и практической лексикографии», включающей такие темы, как писательская лексикография, теория лексикографии, историческая лексикография, корпусная лексикография, киберлексикография и т.д. Исследованию перспективы пользователя, отбору лексических единиц в корпус, а также принципам составления справочников уделяется так же большое внимание. В статье дается описание научного семинара, посвященного 25-летию Ивановской лексикографической школы и открытию нового третьего этапа развития. В рамках статьи проводится анализ актуальных научных трудов, докладов и выступлений, которые были представлены на обозрение в рамках проведения научного семинара.

**Ключевые слова:** лексикография, Ивановская лексикографическая школа, лексикографические исследования.

**Введение.** Важно отметить характерную черту, что в нашей стране и за рубежом О.М. Карпова вместе с коллегами и учениками, образуя школу, одна из немногих представляет отечественный взгляд на лексикографию английского языка – одну из наиболее богатых традициями и инновациями лексикографий в мире, задающих тренды для остальных. Отметим, будучи участником ряда проектов и событий школы, три важных этапа развития школы в XX–XXI вв, в определенной степени отражающих общеевропейские и мировые направления исследований.

**Материал и методика.** В работе материалы событий, трудов участников школы и самой О.М. Карповой рассмотрены в синхронии и диахронии с использованием метода наблюдения, описательного, структурного, сравнительно-сопоставительного методов.

**Результаты.** Проведенный анализ научных достижений исследователя свидетельствует о том, что в 1978 г. ученым была осуществлена защита кандидатской диссертации на тему «Историко-типологическое исследование словарей английских и американских писателей», что следует отметить и что всегда подчеркивает, поддерживая традиции лексикографической школы в Санкт-Петербургском университете. При консультанте крупного для того времени в России специалиста по лексикографии английского языка Л.П. Ступина в 1990 году О.М. Карпова защитила докторскую диссертацию на тему «Шекспировская лексикография. Типология. Становление. Проблемы» [3, с. 162].

Как следует подчеркнуть, О.М. Карпова является одним из немногих исследователей, которые сочетают достижения зарубежной и российской науки, что подтверждается выходом авторской книги «English Author Dictionaries (the XVIth – the XXIst cc.)», которая была издана в Cambridge Scholars Publishing. Развиваемые ученым принципы лексикографического анализа в настоящее время используются почти во всех исследованиях Ивановской лексикографической школы [1].

После публикации докторской диссертации в карьере О.М. Карповой наблюдался взлет, который сопровождался членством в Евралексе, участием в лексикографических престижных конференциях, а также выходом на международный уровень. Выделенные обстоятельства объясняют наличие в научном сборнике публикаций зарубежных лексикографов, в частности, основателя Европейской ассоциации лексикографии английского лексикографа Р.Р.К. Хартманна.

Таким образом, О.М. Карпова разрабатывает наиболее современные и традиционные разделы лексикографии, творчески воспринимая новейшие идеи, которые созвучны современным реалиям.

В рамках проведения научного семинара ректор ИвГУ, кандидат педагогических наук и доцент А.А. Малыгин, а также кандидат социологических наук, доцент, проректор по проектной и исследовательской деятельности И.Н. Смирнова обратились с приветственным словом к основным участникам научного семинара. Заведующая кафедрой зарубежной лингвистики ИвГУ – Е.А. Шилова выступила в качестве модератора проведенного мероприятия.

В научном семинаре приняли участие основные представители Ивановской лексикографической школы. В частности:

- проблему лексикографирования предметной области «Туризм» рассмотрела к.ф.н., а также заведующая кафедрой зарубежной филологии Е.А. Шилова;
- с презентацией о культурно-маркированной лексике в словарях нового поколения выступила к.ф.н., а также доцент Т.А. Таганова;
- о лексикографических проектах международного уровня на материале английского словаря «Florence in the Works of World Famous People» рассказал кандидат филологических наук, доцент Е.М. Григорьева;
- директор Института гуманитарных наук, доктор филологических наук С.А. Маник представила выступление по теме «Лексикография в эпоху цифровизации. Корпусная лексикография»;
- о перспективах работы и исследованиях Ивановской лексикографической школы рассказала доктор филологических наук, профессор О.М. Карпова.

В работе мероприятия так же приняли непосредственное участие старший преподаватель кафедры английского языка в сфере юриспруденции, кафедры переводоведения и лингвистики Е.А. Пронина, исполняющий обязанности заведующего кафедрой английского языка в сфере юриспруденции, декан Факультета межкультурной коммуникации и лингвистики В.А. Иконникова:

- с выступлением о тенденциях развития юридической современной терминологии и особенностях фиксации маркированных единиц выступили старший преподаватель Е.А. Пронина и профессор и д.ф.н. МГИМО В.А. Иконникова.

В рамках представления научного доклада выделенные ученые рассмотрели следующие основные вопросы:

1. Анализ современной юридической терминологии России, США и Великобритании, а также ее использование в работе юриста-международника и в практике перевода.

В рамках исследования данного направления проводился анализ двуязычных словарей, которые были изданы в России:

- И.Г.Федотова, И.В. Резник и Н.В. Старосельская издали словарь «Англо-русский толко-

вый словарь юридических понятий и категорий англо-американской правовой системы» / под ред. Г.П. Толстопятенко, 2003 г.;

- С.В. Павлова, С.К. Левитан и О.А. Одинцова издали «Англо-русский и русско-английский юридический словарь» 2020 г. и т.д.

Так же проводился анализ американских юридических словарей:

- West's Words and Phrases 2007;
- Dictionary of Law by Merriam-Webster 2016;
- Black's Law Dictionary 2014 и т.д.

Анализ британских юридических словарей:

- Stroud's Judicial Dictionary of Words&Phrases 2021;
- Osborn's Concise Law Dictionary 2013;
- Jowett's Dictionary of English Law;
- Oxford Dictionary of Law 2018 и т.д.

2. Осуществление фиксации основных маркеров культурного характера в словарях разного типа: Collins (словари общей лексики) либо же словари специализированного характера, которые отражают историю развития правовой терминологической системы США: Bouvier's law dictionary and concise encyclopedia» (1838).

3. Анализ концепции культурного компонента значения терминологических единиц и лингвокультурологического терминоведения, которые разрабатываются В.А. Иконниковой и Ю.Б. Цверкун на ФЛМК.

Как отметили в собственном выступлении исследователи, в настоящее время можно выделить центробежную и центростремительную тенденции развития англо-русской и англо-английской терминологии. При этом, центробежная тенденция предполагает сохранение правовой локальной культуры, а центростремительная тенденция – глобализацию, стандартизацию терминологии и унификацию права [2, с. 326].

В современной юридической терминологии, как отмечали в рамках научного семинара старший преподаватель Е.А. Пронина и профессор и д.ф.н. В.А. Иконникова, культурно-маркированная лексика имеет ссылки на местные прецеденты и местное законодательство. Такие ссылки, прежде всего, используются для судов в качестве вторичного источника права. В качестве примера такого рода ссылок приводится *Boddie v Connecticut*, 401 U.S. 371,91 S. Ct.780 (1971) в британских и американских изданиях. Ученые отмечают, что выделенная лексика имеет непосредственные территориальные и исторические пометы в переводных словарях, либо же указания в дефинициях.

В конце собственного выступления ученые поздравили с юбилеем научной школы О.М. Карпову, выразив надежду на продолжение сотрудничества с ФЛМК. Кроме того, докладчицы пригласили собственных коллег на научно-практическую ежегодную конференцию международного уровня «Язык. Культура. Перевод: межкультурная коммуникация в цифровую эпоху», которая будет проходить в феврале 2022 г. в МГИМО-Одинцово.

Как следует подчеркнуть, у лексикографов, юристов-международников, а также у переводчиков в сфере права, которые занимаются составлением и анализом современных юридических глоссариев и словарей вызвало большой интерес совместное исследование представителей МГИМО.

Из других учреждений высшего профессионального образования выступали во второй части научного семинара:

- доклад на тему «Онлайн-словарь как тип проекта» был представлен доктором филологических наук, доцентом ГОУ ВО МО «ГСГУ» Н.А. Ахреновой;
- доклад по теме «К вопросу о лексикографическом описании существительного «маска» (на примере новейшей русскоязычной дискурсивной практики)» был представлен доктором филологических наук, профессором Финансового университета при Правительстве РФ Н.В. Юдиной.

Большое количество ученых приняли участие в работе научного семинара. Так, из Владимира и Братска, Перми и Челябинска, Тюмени и Санкт-Петербурга, Казани и Коломны, Москвы, Иванова и других городов в работе научного семинара приняли участие более 90 аспирантов, магистров, студентов, преподавателей и ученых. У присутствующих лиц широкий интерес вызвали прозвучавшие выступления и доклады.

Студенты, которые посетили научный семинар, оставляли положительные отклики. Так, можно сослаться на отзыв Ю. Нормаматовой, обучающейся на третьем курсе ИвГУ (кафедра зарубежной филологии):

- Научный семинар, проводимый онлайн, мне очень понравился. Выступления докладчиков на научном семинаре подтверждают, что они являются профессионалами собственного дела, а также рассматривают достаточно актуальные проблемы. От проведения научного семинара у меня остались лишь эмоции положительного характера, участие в таких семинарах способствует повышению мотивации к занятию деятельностью научного характера [5].

**Выводы** Участие в замечательном событии ивановской школы – семинаре, посвященном 25 – летию ивановской лексикографической школы, – отмечает переход на качественно новый очередной третий этап развития своего развития после этапа международных конференций в России, потом итальянский период, а теперь этап, сочетающий лучшее первого и второго этапа.

Что важно для участников семинара школы О.М. Карповой получение как всегда нового импульса к профессиональному творчеству, сотрудничеству [4; 6; 7]. Характерен сайт заведующая Научно-образовательным центром «Актуальные проблемы современной лексикографии», доктор филологических наук, профессор, президент Ивановской ассоциации преподавателей английского языка «IVELTA», Заслуженный работник Высшей школы РФ.

## Литература

1. Ивановская лексикографическая школа: традиции и инновации. Иваново: изд-во ивановского ун-та, 2011. 428 с. URL: [https://www.researchgate.net/publication/266081337\\_Ivanovskaa\\_lekskiograficeskaa\\_skola\\_tradicii\\_i\\_innovacii\\_Ivanovo\\_izd-vo\\_ivanovskogo\\_un-ta\\_2011\\_428\\_s](https://www.researchgate.net/publication/266081337_Ivanovskaa_lekskiograficeskaa_skola_tradicii_i_innovacii_Ivanovo_izd-vo_ivanovskogo_un-ta_2011_428_s) (20.01.2022)
2. Иконникова В.А. Центробежные и центроостремительные тенденции в развитии англоязычных юридических терминосистем // Преподаватель XXI век. 2013. № 4. С. 324–330.
3. Маник С.А. Политическая лексикография: перспективы развития Ивановской лексикографической школы // Теория и практика иностранного языка в высшей школе. № 14. 2018. С. 162–170.
4. Милашус Ж.В. Англо-русский словарь военных терминов. Санкт-Петербург: Михайловская военн.-артилл. академия, 2020. 155 с.
5. Научный семинар, посвященный 25-летию со дня основания Ивановской лексикографической школы. URL: [http://ivanovo.ac.ru/about\\_the\\_university/news/10312/](http://ivanovo.ac.ru/about_the_university/news/10312/) (20.01.2022)
6. Devel L.A. English-Russian learner's lexicography in the XVI–XXI centuries. //Lexicography and terminology: a worldwide outlook. /Ed. O. Karpova, F. Kartashkova. Cambridge: Cambridge scholars publishing, 2009. P. 14–28
7. Devel L. Saint-Petersburg heritage Russian learner's dictionary // Heritage lexicography as supporting tool for International council for monuments and sites (ICOMOS): Proceedings of the international workshop. July 21–23, 2014 / Ed.O. Karpova, dep.ed. E. Shilova. Florence; Ivanovo: Ivanovo St. Univ-ty, Ivanovo, 2014. p. 12–16.
8. McGill S. Who's Who in Lexicography: An International Directory of EURALEX Members / Dictionary Research Centre, University of Exeter. Exeter, 1996. P. 77

### SYSTEMATIZATION OF THE SCIENTIFIC ACTIVITIES DEVELOPMENT DIRECTIONS OF O.M. KARPOVA LEXICOGRAPHIC SCHOOL

**Devel L.A.**

Saint-Petersburg university of the humanities and social sciences (Saint-Petersburg)

The Ivanovo lexicographic school was founded at the Department of English Philology of Ivanovo State University in the early 90s of the previous century by Professor O.M. Karpova. The formation of the school contributed to the development of a broad scientific direction in English lexicography "Actual problems of theoretical and practical lexicography", including topics such as cyberlexicography, theory of lexicography, corpus lexicography, writers' lexicography, historical lexicography, etc. The study of the user's perspective, the selection of lexical units in the corpus, as well as the principles of compiling reference books, are also given great attention. The article describes the scientific seminar dedicated to the 25th anniversary of the Ivanovo lexicographic school. The analysis here is focused on the main scientific papers, reports and speeches analysis that were presented for review as part of a scientific seminar.

**Keywords:** lexicography, Ivanovo lexicographic school, lexicographic research.

## References

1. Ivanovo lexicographic school: traditions and innovations. Ivanovo: publishing house of Ivanovo University, 2011. 428 p. URL: [https://www.researchgate.net/publication/266081337\\_Ivanovskaa\\_lekskiograficeskaa\\_skola\\_tradicii\\_i\\_innovacii\\_Ivanovo\\_izd-vo\\_ivanovskogo\\_un-ta\\_2011\\_428\\_s](https://www.researchgate.net/publication/266081337_Ivanovskaa_lekskiograficeskaa_skola_tradicii_i_innovacii_Ivanovo_izd-vo_ivanovskogo_un-ta_2011_428_s) (20.01.2022)
2. Ikonnikova V.A. Centrifugal and centripetal tendencies in the development of English-language legal term systems // Lecturer XXI century. 2013. No. 4. pp. 324–330.
3. Manik S.A. Political lexicography: prospects for the development of the Ivanovo lexicographic school // Theory and practice of a foreign language in higher education. No. 14. 2018. P. 162–170.
4. Milashus Zh.V. English-Russian dictionary of military terms. St. Petersburg: Mikhailovskaya military-artillery. academy, 2020. 155 p.
5. Scientific seminar dedicated to the 25th anniversary of the founding of the Ivanovo lexicographic school. URL: [http://ivanovo.ac.ru/about\\_the\\_university/news/10312/](http://ivanovo.ac.ru/about_the_university/news/10312/) (20.01.2022)
6. Devel L.A. English-Russian learner's lexicography in the XVI–XXI centuries. //Lexicography and terminology: a worldwide outlook. /Ed. O. Karpova, F. Kartashkova. Cambridge: Cambridge scholars publishing, 2009. P. 14–28
7. Devel L. Saint-Petersburg heritage Russian learner's dictionary // Heritage lexicography as supporting tool for International council for monuments and sites (ICOMOS): Proceedings of the international workshop. July 21–23, 2014 / Ed.O. Karpova, dep. ed. E. Shilova. Florence; Ivanovo: Ivanovo St. Univ-ty, Ivanovo, 2014. p.12–16.
8. McGill S. Who's Who in Lexicography: An International Directory of EURALEX Members / Dictionary Research Centre, University of Exeter. Exeter, 1996. P. 77

# Субстанциальная характеристика концепта как способ отражения реальности в художественном тексте

## Малова Надежда Евгеньевна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка как иностранного Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Адыгейский государственный университет»  
E-mail: malova.nadejda2014@yandex.ru

## Сапиева Саида Казбековна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка как иностранного Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Адыгейский государственный университет»  
E-mail: atika16@yandex.ru

Раскрывается концепт как самостоятельная единица ментальности и форма реализации ментального пространства автора, как многослойный элемент, включающий образные, понятийные и ценностные характеристики. Текстовым воплощением концепта зачастую является слово, в котором закодированы знаки человеческого языка и души. Отмечается, что концепт является языковой единицей когнитивного уровня, которая способна аккумулировать все, что принадлежит природе понятия и значения, наряду с этим вбирает в себя исходную форму, ассоциации, абстракции, ментальные изоглоссы. Выявлено, что при концептуальном анализе художественного текста исследуются понятийные категории и средства их репрезентации в тексте. Имплицитные средства выражения понятийных категорий представляют собой содержательные и эстетически-эмоциональные составляющие концептов.

**Ключевые слова:** ментальность, концепт, художественный текст, языковая личность, концептуальный анализ.

Человеческое мышление отражает реальную действительность посредством двух степеней абстракции: поверхностную (связь между реальным миром и органами чувств) и глубинную (связь между действительностью и мыслительными категориями). Ввиду того, что отрицается возможность существования мышления вне форм языка, язык и мышление неотделимы друг от друга, как в процессе возникновения, так и в процессе существования. Выбор языковых обозначений для вербализации высказываемых мыслительных содержаний и конструкции осуществляется в рамках внутреннего мира человека, его сознания, чувств, эмоций.

Таким образом функция мышления заключается в отражении действительности, а функция языка – в обслуживании процесса коммуникации. Уровень развития мышления соответствует уровню развития интеллекта и рассматривается в совокупности со всеми познавательными процессами. Учитывая вышесказанное, отметим, что концепт, как продукт мыслительной деятельности человека не имеет единообразного выражения в речи, поскольку является ментальнообусловленным продуктом авторской языковой личности, сформированным и вербализованным с учетом исторических, культурных, нравственных и личных факторов.

Реальность окружающего нас мира реализуется в сознании личности как накопленный опыт и репрезентируется посредством материальных форм языка. Языковая экспликация мысли проявляется в семантике вербальных форм. Одной из форм данной экспликации, по-нашему мнению, является концепт. Концепт представляет собой совокупность понятий и знаний сопряженную с эмоциональными переживаниями и впечатлениями. Фиксация концепта в сознании имеет сложную структуру. Посредством исследования семантического пространства языковой экспликации концепта в речи народа можно проникнуть и выявить упорядоченное объединение концептов, формирующих концептосферу данной общности. Социальная обусловленность концепта дает возможность увидеть социально- исторические и культурно значимые факты в истории народа, отраженные в его содержании. Наряду с социальной природой концепта, более важную роль имеет его индивидуальная особенность, позволяющая увидеть личностное отношение к существующей действительности. Именно индивидуально-личностный опыт определяет формирование определенного типа концепта.

Одно слово «может в разных коммуникативных условиях реализовывать либо гештальт, либо по-



нятие, либо представление, поскольку все эти концепты представляют собой разные уровни мыслительной абстракции, а коммуникативные потребности могут потребовать разной степени конкретизации мысли» [7, с 24].

Исследование соотношения языковых и мыслительных структур и их роли в познании действительности позволяет нам говорить о наличии факта «промежуточного языка мысли», существующего между универсальным предметным кодом и речью. В данном случае следует говорить о единице ментальной реальности человека – концепте, как совокупности знаний и информации о реальной действительности в аспекте эмоционально-ассоциативных интерпретаций. Трактовка концепта позволяет понять ментальный мир носителя концептуальной системы, этнокультурный образ, мировидение и миропонимание, эмоциональное и психическое состояние [2]. Каждый слой концепта является результатом культурно-исторического опыта, следовательно чтобы выявить содержание и характеристики концепта необходим комплексный процесс выявления «парадигмы культурно значимых концептов и описание их концептосферы» [3, с 80]. Данный процесс включает анализ наименования и вариацию его смысловых признаков; этимологический анализ; анализ паремий; комментирование. Анализ позволяет проникнуть в недра языкового сознания, затрагивая бессознательные и интуитивные процессы, объединяя смысловые элементы в единое целое.

В.А. Маслов предполагает методiku проведения концептуального анализа исходя из «структурных особенностей концепта:

- 1) определить референтную ситуацию, к которой принадлежит концепт. А при наличии художественного текста анализ производится на его основе;

- 2) установить место данного концепта в языковой картине мира и языковом сознании нации через обращение к энциклопедическим и лингвистическим словарям;

- 3) рассмотреть этимологию, её особенности;

- 4) привлечь к анализу самые разнообразные, помимо словарей и энциклопедий, поэтические, научные, философские, публицистические контексты, рассмотреть пословицы, поговорки и т.д.;

- 5) сопоставить полученные результаты с анализом ассоциативных связей ключевой лексики» [5, с 46].

Концептуальный анализ текста подразумевает наличие помимо эксплицитной информации имплицитную. В имплицитной информации заключена информация, выражающая индивидуально-авторскую точку зрения и оценочные суждения. Как уже было отмечено, одно и то же слово в различных коммуникативных ситуациях и условиях может представлять разные концепты. Репрезентация концепта в языке осуществляется лексемами в их прямом и переносном значении, однокоренными словами, синонимичными средствами языка, устойчивыми словосочетаниями, синтак-

сическими структурами, фразеологическими единицами, паремиями, дефинициями, афоризмами и т.д. Следовательно, о существовании концепта в сознании народа можно понять по выявлению языковых единиц, используемых при вербализации концепта. Ведущие концепты зашифрованы в языке народа но, на самом деле концептов в концептосфере народа намного больше, чем языковых единиц. Тем не менее, нередки случаи существования концепта, но отсутствие его языкового выражения. Проблема вербализации концепта, либо отсутствие постоянного языкового выражения имеет несколько причин:

1. Концепты присуще небольшой группе людей или являются личными;

2. Коммуникативно невостребованные концепты. Рассмотрение одного и того же концепта в разных языках выявляет его национальную специфику.

Спорным и неоднозначным также является вопрос о структурной организации концепта. Традиционно выделяют ядро концепта, базовые и периферийные слои. Периферийные слои отражают интерпретацию отдельных концептуальных признаков выявленных в менталитете представителей данной культуры. К ядру концепта относятся прототипические слои, имеющие наибольшую чувственно-наглядную конкретность. Дальняя периферия отражает интерпретацию в виде утверждений, установок сознания, идущих из содержания концепта.

К выявленным «критериям, разграничивающим ядро и периферию, относят частотность, обязательность, семантическую содержательность ядра. Ближнюю периферию составляют дифференциальные семы, а к дальней периферии относят скрытые семы, связанные с ядром и ближней периферией ассоциативно» [2].

Существует три основных типа моделей концепта: одноуровневые, многоуровневые и сегментные концепты [6, с 62]. Одноуровневые концепты включают в себя только базовый слой (например красный, кислый, вилка и т.д.). Многоуровневые концепты содержат несколько когнитивных слоёв наслаивающихся на базовый слой и различающихся по степени абстракции (например концепт «грамотный»). Сегментный концепт состоит из базового слоя, окруженный несколькими сегментами равноправными по степени абстракции. Таким образом, базовый слой в совокупности с дополнительными признаками и слоями составляют объем концепта.

В основе типологии концептов в лингвистической науке лежат категориальные признаки. Наиболее распространенными являются концепты-схемы, концепты-фреймы, концепты-сценарии, концепты-гиперонимы, мыслительные картинки. Согласно другой классификации концепты можно разделить на познавательные и художественные концепты. В данном исследовании нам интересны художественные концепты, поскольку они рождаются в сознании творческой личности и аккумуля-

руют ее эмоции, переживания, мировидение и миропонимание [1, с 86].

Таким образом, совокупность концептов художественных текстов формируется из числа универсальных и авторских представлений и делятся:

- 1) По характеру носителя знаний на универсальные и авторские;
- 2) По степени значимости в тексте на ключевые и второстепенные;
- 3) По степени актуальности на универсальные и национальные;

Рассматривая концепты по возможности репрезентации в действительности можно разделить на следующие группы: мир, стихия (природа), представления о человеке, нравственные концепты, социальные понятия, эмоциональные концепты, артефакты, искусство, наука.

По способу языковой репрезентации концепты можно разделить на лексические, фразеологические, фонетические, текстовые концепты.

Концепты, заключающие в себе эстетическую информацию, реализуемую художественным текстом, следует определить как художественные концепты. Таким образом, экспрессивный компонент концепта важен не сам по себе, а в совокупности с основным смыслом, который дает возможность адекватного понимания текста. Следует отметить, что художественный концепт является не только продуктом авторского творчества, но и результатом восприятия читателем авторского замысла. Неоднозначность восприятия художественного концепта рождает многозначность трактовок замысла автора, что позволяет ему рассчитывать на широкий круг читателей. Предположение о том, что концепт является результатом осмысления жизненного опыта автора, эмоций, впечатлений и переживаний, позволяет утверждать о динамичности художественного концепта в разные периоды его творчества [4].

Результатом декодирования замысла автора, воплощенного в художественных концептах, является полноценное восприятие эксплицитной и имплицитной информации текста.

## Литература

1. Аскольдов С.А. Концепт и слово // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология / Под ред. В.П. Нерознак. М., 1997
2. Ахиджакова, Марьет Пшимафовна на материале творчества Аскера Евтыха: диссертация ... доктора филологических наук: 10.02.19 Краснодар 2007 <http://dlib.rsl.ru>
3. Карасик 2002: Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс.1. Волгоград, 2002, 269.
4. Малова Н.Е. Лингвокогнитивная природа концепта искусство языковой личности автора (на материале художественных текстов ж. фа-

ульза коллекционер, волхв, любовница французского лейтенанта) <http://netess.ru>.

5. Маслова, В.А. Когнитивная лингвистика: учеб. пособие / В.А. Маслова. – 2-е изд. – Мн.: Тетра-Системс, 2005. – 256 с.
6. Попова, Стернин 1984: Попова З. Д., Стернин И.А. Лексическая система языкавнутренняя организация, категориальный аппарат и приемы изучения). Воронеж, изд-во Воронежского ун-та, 1984 г.-148 с.
7. Степанов Ю.В. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследований [Текст] / Ю.В. С. Степанов. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1997–824 с.
8. Стернин, И.А. Может ли лингвист моделировать структуру концепта? [Текст] / И.А. Стернин // Когнитивная семантика: Материалы 2-ой международной школы-семинара по когнитивной лингвистике. – Тамбов: Изд-во ТГУ, 2000 г. – Ч. 2.С. 13–17.

## SUBSTANTIAL CHARACTERISTICS OF THE CONCEPT AS A WAY OF REFLECTING REALITY IN A LITERARY TEXT

Malova N.E., Sapieva S.K.  
Adyghe State University

The concept is considered as an independent unit of mentality and a form of realization of the author's mental space, as a multi-layered element that includes figurative, conceptual and value characteristics. The text embodiment of the concept is often a word in which the signs of the human language and soul are encoded. It is noted that the concept is a linguistic unit of the cognitive level, which is able to accumulate everything that belongs to the nature of the concept and meaning, along with this, it absorbs the original form, associations, abstractions, mental isoglosses. It has been established that in the conceptual analysis of a literary text, conceptual categories and means of their representation in the text are studied. Implicit means of expressing conceptual categories are meaningful and aesthetic-emotional components of concepts.

**Keywords:** mentality, concept, literary text, linguistic personality, conceptual analysis.

## References

1. Askoldov S.A. Concept and word // Russian literature. From the theory of literature to the structure of the text. Anthology / Ed. V.P. Unrecognized M., 1997
2. Akhidzhakova, Mariet Pshimafovna on the material of Asker Evtykh's work: dissertation ... Doctor of Philology: 10.02.19 Krasnodar 2007 <http://dlib.rsl.ru>
3. Karasik 2002: Karasik V.I. Language circle: personality, concepts, discourse.1. Volgograd, 2002, 269.
4. Malova N.E. Linguo-cognitive nature of the concept art of the linguistic personality of the author (based on the literary texts of J. Fowles, collector, sorcerer, mistress of the French lieutenant) <http://netess.ru>.
5. Maslova, V.A. Cognitive linguistics: textbook. allowance / V.A. Maslova. – 2nd ed. – Minsk: TetraSystems, 2005. – 256 p.
6. Popova, Sternin 1984: Popova Z. D., Sternin I.A. Lexical system of language, internal organization, categorical apparatus and learning methods). Voronezh, publishing house of the Voronezh University, 1984
7. Stepanov, Yu.S. Constants. Dictionary of Russian culture. Research experience [Text] / Yu.S. Stepanov. – M.: School "Languages of Russian culture", 1997–824 p.
8. Sternin, I.A. Can a linguist model the structure of a concept? [Text] / I.A. Sternin // Cognitive semantics: Proceedings of the 2nd international school-seminar on cognitive linguistics. – Tambov: TSU Publishing House, 2000 – Part 2.S. 13–17.

# Семантика и символика цветоименований в русских народных песнях в географическом аспекте

Павлова Мария Николаевна,

старший преподаватель, кафедра № 63 иностранных языков, ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения»,  
E-mail: koto4ek87@mail.ru

В статье анализируются цветоименования, употребляемые в русском народном песенном творчестве. Народная песня является достаточной эмпирической базой для данного исследования, поскольку в этом жанре русского устного народного творчества отражаются быт, традиции, обряды народа, передающиеся из поколения в поколение. Описываются колоритивы, которые встречаются в песнях различных географических областей. Цветоименования, как предметная область исследования представляют собой четкую и строгую систему, являясь отдельной лексической группой. Производится попытка проанализировать семантику и символику данных цветоименований с учетом их распространения в различных регионах. Автор считает актуальным провести сравнительный анализ и описать лингвокультурологический аспект цветоименований через призму национальной картины мира русского народа и выявить зависимость их употребления от географии их распространения.

**Ключевые слова:** цветоименования; фольклор; устное народное творчество; песенное творчество; национальная картина мира; семантика цветоименований; символика цветоименований.

В последние десятилетия много внимания уделялось проблеме цветоименований. Данная проблема активно рассматривается с точки зрения разных областей науки. Цветоименования как одно из наиболее устойчивых лексико-семантических полей, наряду с терминами родства, является частым предметом для исследований. Данная проблематика так или иначе отражена в работах отечественных и зарубежных авторов: В. Berlin and P. Kay, J. Lucy, J. Saunders, А. Вежицкой, А.П. Василевича, Т.Б. Забозлаевой, Е.А. Кожемяковой, Л.В. Самариной, Н.В. Серова, Р.М. Фрумкиной, В.К. Харченко и др.

Особую роль цветоименования играют в устном народном творчестве, так как именно в фольклоре отражается национальная картина мира и менталитет народа. Цвет играет огромную роль в культуре того или иного общества, и, исследуя семантику и символику цветоименований в фольклоре мы можем получить достаточно достоверную реконструкцию национальной картины мира.

Говоря о русском устном народном творчестве, нельзя не отметить широкую географию нашей страны. В связи с этим встает вопрос об идентичности восприятия и распространения цветоименований в различных регионах России. Возможно ли из общей национальной картины мира выделить особенности, характерные для того или иного региона? Означает ли это, что национальный менталитет народа изменяется по географическому признаку? Данными вопросами обуславливается **актуальность** данной работы.

**Цель** настоящего исследования – установить, существует ли количественная зависимость цветоименований от региона их употребления в устном народном творчестве, а также выявить их семантические различия. Соответственно, **задачами** данного исследования являются: а) собрать и проанализировать цветоименования в русском устном народном творчестве в различных регионах России; б) произвести подсчет количества цветоименований в образцах устного народного творчества; в) проанализировать семантику и символику цветоименований в устном народном творчестве и выявить их сходства и различия, если таковые имеются.

**Научная новизна** предложенного нами исследования заключается в следующем:

- 1) в исследовании лексико-семантического поля цветоименований в географическом аспекте в границах одной страны;
- 2) в сравнении семантики и символики цветоименований в рамках одного жанра устного народного творчества;

3) в определении зависимости количественных изменений цветоименований от региона их употребления.

В последней четверти XX века в отечественной лингвистике значительно возрос интерес к языку фольклора, в частности к его поэтическим жанрам [6]. Немало было сказано и о прилагательных – цветоименованиях. Однако, поле для исследований настолько широко, что нам представляется возможным вновь к нему обратиться. Песенный жанр как один из жанров русского устного народного творчества исключительно богат на цветоименования. Это обуславливается тем, что в песнях колоративы играют особую роль. В семантической структуре фольклорных цветоименований присутствует оценочный компонент, который расширяет их семантику и придает слову дополнительные коннотации. Зачастую цветоименование теряет свое номинативное значение и приобретает новое, коннотативное и символическое, не свойственное ему в обычном употреблении. «Внешний облик цветообозначений, их интенционал, семантика, а также выполняемые ими функции эволюционировали и модифицировались на протяжении тысячелетий, прежде чем стать реальностью современных языков. Развиваясь во времени и пространстве, цветообозначения сохраняют некое стабильное, константное, ядро. Оно состоит из самых старых слов, зафиксированных в древнейших памятниках славянской письменности» [1, с. 126].

Нами были собраны и проанализированы образцы устного песенного творчества следующих регионов России: Белозерский край, Воронежская область, Ивановская область, Ленинградская область, Нижегородская область. Прежде всего необходимо определить то, что мы понимаем под цветоименованием. Это не просто колоративный термин, используемый для определения цвета объекта. Цветоименования, выбранные нами для анализа должны отвечать следующим характеристикам: 1) они должны быть прилагательными; 2) они не должны являться сложными словами; 3) не должны быть описательными. В результате нам удалось проанализировать цветоименования: алый, белый, голубой, желтый, зеленый, красный, лазоревый, серый, сизый, синий, черный. Наибольшее количество словоупотреблений у прилагательных «белый», «красный» и «черный».

«Белый» определяется как: 1) «бесцветный, противный черному»; 2) «чистый, незапятнанный, незапятнанный» [4]. Этимологически восходит к древне-индоевропейскому «светить, сиять» [16]. Словоупотребления с прилагательным «белый» в народных песнях условно можно разделить на две группы: прилагательные, описывающие цвет объекта и прилагательные – цветоименования, чье значение выходит за рамки обычного именованного. К первой группе можно отнести такие словосочетания как «белый шатер», «белая береза», «белая рубашка», «белое платье», «бе-

лое полотно», «белый камень», «белый снег», «белый гребешок», «белая капуста». Однако, в зависимости от региона, могут отсутствовать те или иные словосочетания. Например, словосочетание «белый снег» встречается только в песнях Ленинградской области и Белозерского края. Это можно объяснить тем, что в данных регионах снег имеет большую значимость, чем в остальных. Ко второй группе мы можем отнести словосочетания «белое лицо», «белая лебедь», «белая рука», «белый день», «белая заря». Белый цвет обозначает чистоту, свет, невинность. *Уж вы рыбы, рыбы-щуки! Ешьте мои белые руки! Личико белое не трогайте! Пускай оно балуется.* [3]. Белый цвет в русских народных песнях носит положительные коннотации. Лишь одно словосочетание носит негативную окраску: «белый саван». *Ты раскройся гробова доска! Распахнись белый тонкой саван! Восстань, восстань батюшка...* [10]. Однако и здесь, несмотря на атрибут смерти, не чувствуется резко негативной окраски. Белый здесь является частью перехода из одного мира в другой, связующим звеном между мирами. И действительно, во многих учениях белый является ступенью перехода в мир мертвых, признаком очищения. У древних славян белый цвет долгое время означал чистоту, неокрашенную поверхность и ассоциировался со светом – «белый свет». Все белое – значит хорошее, достойное уважения и любви. В России белым городом в старину называли Москву [5]. Восточные народы прозвали Россию Белой, а русского царя – Белым, потому что на Руси в XIV–XV вв. в великокняжеском обиходе белое платье было весьма почитаемо, также царские грамоты мусульманским властителям посылались русскими за белой печатью. Испокон веков белый цвет ассоциировался с духом предков, то есть наделялся свойствами божественности в необозримых временах прошлого. В древних обществах белый обычно олицетворял союз мужчины и женщины (семя) и одновременно – союз матери и ребенка (молоко). Белым цветом наделялись такие свойства человека, как сознательное исполнение долга, социальная сплоченность, сохранение традиций, всеобщая осведомленность и память. Термин белого цвета является одним из этнически релевантных – то есть особенно важных для русского этноязыкового сознания цветообозначений [13]. «Белый» может выступать как постоянный эпитет, маркирующий положительные свойства людей и предметов.

Неразрывно связан с белым черный цвет, как его противоположность, оппозиция. «Черный»: 1) «черного цвета, противоположный белый»; 2) «грязный, нечистый, замаранный»; 3) «нечистый, диавол, черт». [4]. Имеет праславянское происхождение. Словосочетания с цветоименованием «черный» встретились не во всех регионах. Данное цветоименование отсутствует в песнях Белозерского края. Количество словоупотреблений значительно меньше, чем в случае с «белым». Прилагательное в большинстве случаев имеет описательную функцию: «черная шляпа», «чер-

ный шелк», «черное платье», «черный атлас», «черные брови». Однако, имеют место два словосочетания, встретившиеся в песнях Воронежской области, которые носят символический характер: «черный ворон» и «черная печаль». *Ой, млад сизо́й орел сидел / Держал черного ворона / Ой, ой, ой да черного ворона / В когтях держал. Ты моя ль полынь, трава горькая / Да моя ль тоска, печаль черная / В той ли могилочке, в той зеленой / Лежит матушка моя родная.* [3]. Черный во многих культурах обозначает мрак, хаос и смерть. В язычестве черные животные символизировали потустороннюю силу. Неслучайно черный ворон появляется, когда речь идет о печальных событиях, смерти, горе. Черный – цвет зла. Однако также черный ворон является символом мудрости, обладателем тайных знаний. Черный имеет разветвленную систему значений, многие из которых подверглись процессам фразеологизации. Семантическую мотивацию, обращенную к цвету сажи и угля, имеют все дефиниции термина черного цвета, и все дефиниции содержат также в своем составе оппозитивную семантику сопоставления с белым цветом. В древнейших памятниках «черный» мог употребляться в значении «не собственно черный (например, цвет сажи), а цвет темный, темнее, интенсивнее обычно свойственного данному предмету, например, черные глаза, черные тучи и пр.» [14].

«Красный»: 1) «по цвету: рудо, алый, чермный, червлёный»; 2) о доброте, красоте: красивый, прекрасный» [4]. Имеет славянское происхождение в значении «прекрасный». До середины XVIII прилагательное «красный» не использовалось для наименования цвета. Вместо него употреблялось цветонаименование «червлёный». Соответственно, в анализированных нами текстах данное прилагательное встречается только во втором значении: «красная девушка», «красное солнышко», «красное крыльцо», «красная весна». Красный – это самый активный цвет, природный символ жизни, энергии, солнца, огня и лета. На Руси он всегда находился в большом почёте. В обережной культуре цвет используется как защита жизни. Рябиновые (красные) бусы и красная лента в волосах девушки, красные сапоги и красные сарафаны были призваны защитить здоровье и дать больше жизни. Красный цвет считается агрессивным, жизненным и исполненным силы, родственным огню и обозначающим как любовь, так и борьбу не на жизнь, а на смерть. Также это цвет солнца. Красный цвет на Руси – синоним красоты. Красный цвет – это кровь – символ жизни, но одновременно и символ смерти. Богатыри на Руси обычно предпочитали красные одежды (штаны, сапоги, кафтан, плащ и т.д., только рубаха обычно – белая) отсюда былинный «красный молодец», а в значение «красна девиц» – красивая. Красный – цвет жизни, огня, плодородия, здоровья и вместе с тем – хтонических персонажей (красную одежду или шапку носят домовая, водяная, шуликуны; красные глаза, зубы, волосы у ведьмы, шуликунов, русалок). Осо-

бо значимы в народных представлениях красная нить, красное полотно, красное (пасхальное) яйцо, которые наделяются защитными свойствами и используются в качестве оберега. Цвет Ярилы, солнца – красный в первую очередь связан с весной, плодородием, жизнью и конечно, возрождающим природу к жизни весенним солнцем. «Весна красна»- в былинах и сказках обозначает приход Весеннего солнца Ярилы. В форме упомянутого фольклорного эпитета проступает древний народный «стандарт» красоты, согласно которому образцово красивой считалась девическая белизна и румянец на лице. Такое представление о красивой и здоровой девушке вошло в произведения народного жанра [5].

Зелёный цвет в песнях имеет постоянные эпитеты. «Зелёный»: 1) «цвета травы, зелени»; 2) «поросший травой, листьями, растительностью»; 3) «недозревший» [4]. Имеет древнеиндоевропейское происхождение, восходит к «золотой». Данное цветонаименование представлено сравнительно небольшим количеством словупотреблений. Во всех анализируемых регионах большинство словосочетаний носят описательный характер и прилагательное «зелёный» выступает во втором значении: «зелёный сад», «зелёный луг», или в первом значении: «зелёный дуб», «зелёная трава», «зелёное вино» (водка, настоянная на травах). Зелёный цвет носит положительные коннотации, это цвет природы, символ зарождения новой жизни. В славянской мифологии зелёный цвет это символ молодости, но также и символ нечисти, в котором усматривается связь со смертью. Зелёный цвет неоднозначен по смыслу. Это жизнь в ярко-зелёном цвете и смерть, выраженная мертвенным серо-зелёным флуоресцирующим светом. Юность, надежда и радость, но, вместе с тем – изменение, непостоянство и ревность. Зелёный цвет соотносится с растительностью, изменчивостью, незрелостью, обладает продуцирующей символикой. В то же время зелёный цвет – атрибут «чужого» пространства, где обитает нечистая сила [8].

Синий цвет также часто встречается в песнях во всех анализированных регионах. «Лазоревый, темно-голубой, цветом гуще, темнее голубого». Этимологически восходит к славянскому «серый». Единственное эпитетосочетание с цветонаименованием «синий», встретившееся в русских песнях, «синее море». Море всегда таит в себе множество загадок, и неслучайно за ним закрепился эпитет «синий». В цветовом спектре синий практически сливается с черным, но черный имеет матовый оттенок, а синий обозначал блестящий цвет. Синий цвет на Руси считался предвестником недоброго, с ним связано множество суеверий. «Известно, например, что Иван Грозный панически боялся людей с синими глазами, считая, что такой человек обладает большой магической силой и поэтому может сглазить. Чёрт в русском языке табуировано обозначался как синец. Не удивительно также, что синий цвет встречается в траурных народных костюмах, наряду с черным. Интересно, что

в начале XIX в. в России была тенденция называть любые цвета с оттенком синего общим названием «странные цвета» [1, с. 56].

Серый цвет имеет праславянское происхождение и означает «примесь черного, темного к белому». Серый цвет используется для определения видовых обозначений птиц: «серый гусь», «серая утка». Также как и «сизый», который имеет сходную этимологию и означает «темный, черный с просинью и с белесоватым, голубоватым отливом». В песенных текстах представлен в единственном словосочетании «сизый голубь». В лингвокультурном отношении данные цвета не имеют ярко выраженной окраски. Однако, можно отметить, что он встречается лишь в песнях Воронежской, Ивановской и Нижегородской областей.

Алый цвет также не встречается в песнях Ленинградской области и Белозерского края. Цветонаименование имеет татарское происхождение и появляется на Руси лишь с XIV века в значении «светло-красный, ярко-красный». Встречается в эпитетосочетаниях «алая лента» и «алые щеки». Данный колоратив редкоупотребителен и встречается лишь в цветовом значении.

Лазоревый цвет определяет существительное «цветок». Данный цвет является оттенком синего и имеет положительные коннотации.

Цветонаименование «желтый» используется в единственном словосочетании «желтый песок» и встречается лишь в песнях Ленинградской и Нижегородской области и Белозерского края. *Пролегла тут дороженька торна/ Что торна, пробита до песка/ До Макарьевского до желтого песка.* [11]. «Желтый» означает «цвета солнца или золота, различной яркости и оттенков».

Эпитет «голубой» встретился в единственном словоупотреблении в песне Нижегородской области: *Руса коса до пояса, в косе лента ала/ Ала, голубая, девонюшка молодая.* [11].

Количество цветонаименований в русском песенном фольклоре сравнительно невелико. В основном употребляются устойчивые эпитетосочетания, которые не всегда носят цветовые значения. Цветообозначения, как правило, встречаются редко, набор их ограничен, это в общем основные цвета: белый, черный, красный, реже – синий, желтый, зеленый. В большинстве оригинальных памятников употребляются только названия белого, черного, красного цвета. Вряд ли стоит это объяснять равнодушием русских к цвету, особенностью их зрения в древности, вернее полагать, что причина заключается в специфике жанров и своеобразии поэтики русской литературы [17].

Количество цветонаименований меняется в зависимости от региона. Минимальное количество колоративов встречается в песнях Белозерского края, а максимальное – в песнях Нижегородской области. Это можно объяснить тем, что чем севернее регион, тем меньше разнообразных цветов представало глазам людей, его населявших. Интересно распространение эпитета «желтый», который употребляется только в тех регионах, где

присутствуют большие водные артерии, соответственно, жители могли наблюдать желтый прибрежный песок.

Семантически цветонаименования не различаются географически. Это говорит о том, что у русского народа своя уникальная, единая национальная картина мира.

## Литература

1. Василевич А.П. Наименования цвета в индоевропейских языках. – М., 2007.
2. Вовк О.В. Энциклопедия знаков и символов/ О.В. Вовк. – М.: Вече, 2008.
3. Воронежские народные песни в современной записи. – Воронеж: изд-во Воронежского университета, 1978.
4. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: Современное написание: В 4 Т. – М.: ООО «Издательство АСТ»: ООО «Издательство Астрель», 2001.
5. Забозлаева Т.Б. Символика цвета – Издание 2-е, переработанное и дополненное – СПб.: «Невский ракурс», 2011.
6. Завалишина К.Г., Хроленко А.Т. Кросскультурная лингвофольклористика: народно-песенный портрет в трех этнических профилях. – Курск: изд-во Курск. гос. ун-та, 2005.
7. Кирло Х. Словарь символов. – М., 2007.
8. Кожемякова Е.А. История формирования семантики прилагательных – цветообозначений в русском языке/ Е.А. Кожемякова, Чебоксары: изд-во Чуваш. ун-та, 2007.
9. Народные песни Ивановской области. Собиранье-составитель И.М. Ельчева, Ярославль, Верхне-Волжское кн. изд., 1968.
10. Народные песни Ленинградской области: Старинная свадьба Сланцевского района Ленинградской области/ сост. А.М. Мехнецов, Е.И. Мельник. – Л.: Советский композитор, 1985.
11. Народные русские песни Нижегородской губернии, собранные П.И. Пискаревым/ издание подготовили К.Е. Корепова и В.Ф. Шевченко. – М.: Изд. «Звезда и крест», 2014.
12. Самарина Л.В. Наименования цвета в индоевропейских языках. – М., 2007.
13. Серов Н.В. Символика цвета. – СПб.: Страта, 2015.
14. Символы, знаки, эмблемы. – М., 2003.
15. Сказки и песни Белозерского края. Сборник Б. и Ю. Соколовых: В 2 кн. СПб.: Тропа Троянова, 1999.
16. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 Т./ пер. с нем. О.Н. Трубачева; под ред. и с предисл. Б.А. Ларина. – М.: ТЕРРА – Книжный клуб, 2008.
17. Харченко В.К. Словарь цвета. – М., 2009.

## SEMANTICS AND SYMBOLISM OF COLOR NAMES IN RUSSIAN FOLK SONGS IN A GEOGRAPHICAL ASPECT

Pavlova M.N.

Saint-Petersburg State University of Aerospace Instrumentation

The article analyses colour terms used in Russian folk songs. Folk songs is sufficient empirical base for this research because this genre of folklore reflects everyday life, traditions and rites of the folk, which are transmitted from generation to generation. The article describes colour terms which take place in songs of different geographical regions. The colour terms as a subject of this research is a clear and strict system and the special lexical group. The attempt conducts to analyse the semantics and symbolism of these colour terms paying attention at their distribution in different regions. The author considers that it is important to conduct comparative analysis and to describe the linguistic and cultural aspect of colour terms through the lens of national world view of Russian people and show the dependence of their usage on geography of their distribution.

**Keywords:** colour terms; folklore; folk art; songs; national world view; semantics of colour terms; symbolism of colour terms.

#### References

1. Dahl V.I. The Explanatory Dictionary of the Living Great Russian Language. Moscow, Astrel Publ., 2001. (in Russian).
2. Fasmer M. Etymological Dictionary of Russian Language. Moscow, Book Club Terra Publ., 2008. (in Russian).
3. Folk Songs of Ivanovskaya Region. Yaroslavl, Verhne-Volzskoe Publ., 1968. (in Russian).
4. Folk Songs of Leningrad Region: Ancient Wedding of Slancevskij District of Leningrad Region. Leningrad, Sovetskij Kompositor Publ., 1985. (in Russian).
5. Folk Songs of Nizhegorodskaya Gubernia gathered by P.I. Piskarev. Moscow, Star and Crist Publ., 2014. (in Russian).
6. Harchenko V.K. Dictionary of Colour. Moscow, 2009. (in Russian).
7. Kirlo H. Dictionary of Symbols. Moscow, 2007. (in Russian).
8. Kozhemjakova E.A. The History of formation of colour adjectives in Russian language. Cheboksary, Chuvash University Publ., 2007. (in Russian).
9. Samarina L.V. Colour Terms in Indo-European Languages. Moscow, 2007. (in Russian).
10. Serov N.V. The Symbolism of Colour. Saint-Petersburg, Strata Publ., 2015. (in Russian).
11. Symbols, Signs, Emblems. Moscow, 2003. (in Russian).
12. Tales and Songs of Belozersky Krai. Saint-Petersburg, Trojanov Trail Publ., 1999. (in Russian).
13. Vasilevich A.P. Colour Terms in Indo-European Languages. Moscow, 2007. (in Russian).
14. Voronezh Folk Songs in Modern Record. Voronezh, Voronezh University Publ., 1978. (in Russian).
15. Vovk O.V. The Encyclopedia of Signs and Symbols. Moscow, Veche Publ., 2008. (in Russian).
16. Zabozaeva T.B. The Symbolism of Colour. Saint-Petersburg, Nevsky Rakurs Publ., 2011. (in Russian).
17. Zavalishina K.G., Hrolenko A.T. Crosscultural Linguofolkloristics: folk songs portrait in three ethnical aspects. Kursk, Kursk State University Publ., 2005. (in Russian).

# Лексико-грамматические особенности французского медиатекста: на материале французских ежедневных электронных изданий Le Monde, L'Humanité, Le Figaro, La Tribune, Le Parisien за 2019–2020 гг.

**Плетнева Ольга Дмитриевна,**

старший преподаватель, кафедра французского языка,  
Федеральное государственное казенное военное  
образовательное учреждение высшего образования  
«Военный университет имени князя Александра Невского»  
Министерства обороны Российской Федерации  
E-mail: olga-equireuil@yandex.ru

В статье представлены последние языковые тенденции в языке средств массовой информации, которые ярко проявляются в медиатекстах. В течение последних нескольких лет в филологии появились такие понятия как демократизация языка СМИ, коммуникативные варианты языка, разные типы языковой культуры. Язык масс-медиа стал более раскованным, гибким, демократичным и свободным. Расширяются границы литературного языка, усиливаются диалогичность, «неоформленность» речи. Растет информационная емкость, интеллектуально-семиотическая насыщенность языка. Увеличивается количество участников массовой коммуникации, растет пестрота ее состава (возраст, уровень образования, служебное положение, политические, религиозные, общественные взгляды). Рядовые граждане все более широко представлены в обсуждении общественно-политических вопросов и гораздо более свободно выражают собственные взгляды, мнения и позиции, что способствует формированию полноценного социального диалога.

**Ключевые слова:** медиатекст, политическая лексика, язык масс-медиа.

В настоящее время в эпоху глобализации наблюдается возрастание роли политической коммуникации в условиях демократизации социальных и политических институтов власти. Многие проблемы XXI века открыто обсуждаются политическими деятелями, в том числе государственными руководителями. Решение проблем в значительной степени зависит от того, каким образом они будут представлены и доведены до адресата.

Сегодня особенности и характерные черты политического медиатекста активно обсуждаются научным сообществом. Тем не менее, специфика политической коммуникации, целью которой в большинстве случаев выступает борьба за власть, остаётся недостаточно изученной для представления целостной картины этого феномена.

Само понятие языка средств массовой коммуникации появилось сравнительно недавно и оказывает значительное влияние на речевую практику носителей французского языка.

На современном этапе развития языка наблюдается интенсивный виток эволюции языковой системы, вызванный социальными, экономическими и политическими переменами. На самом деле же они – лишь результат отражения во французском языке демократизационных процессов.

В настоящее время прослеживается ряд выразительных языковых тенденций в языке СМИ: коллизия между тенденцией к коммуникативной демократизации (расширение границ литературного языка, усиление диалогичности, «неоформленности» речи) и усложнением языка (рост его информационной емкости, интеллектуально-семиотической насыщенности, формированием специальных номенклатур и терминологий); увеличение количественного состава участников массовой коммуникации; рост его пестроты – по возрасту, образованию, служебному положению, политическим, религиозным, общественным взглядам; более широкая представленность рядовых граждан в обсуждении общественных проблем, и как следствие – формирование полноценного социального диалога; более свободное выражение французами собственных взглядов и позиций [7, с. 121].

Особенно заметны эти влияния в медиатекстах, что является результатом журналистской деятельности.

В течение последних нескольких лет в филологии, кроме понятий информационной экологии и снижения культуры языка, появились другие: де-



мократизация языка СМИ, коммуникативные варианты языка, разные типы языковой культуры. Язык масс-медиа стал более раскованным, гибким, демократичным. Выделяется ряд интралингвистических изменений, ставших последствиями общественных процессов и влияния языка СМИ, среди важнейших можно назвать:

1) тенденцию к размыванию четких стилистических границ;

2) распространение норм разговорного стиля в базовом корпусе языка медиа (новости, информационная аналитика, комментарии);

3) разнообразие норм речевого поведения отдельных социальных групп все чаще находит отражение в языке СМИ, нередко приводит к тиражированию речевых ошибок;

4) демократизацию публицистического стиля и расширение нормативных границ языка медиа, либерализацию языковой нормы, прежде всего лексической, которые становятся предпосылками снижения речевой нормы через употребление в СМИ жаргонизмов, ненормативной лексики и т.п.;

5) американизацию языка СМИ [3, с. 162–170].

Исследования состояния культуры речи СМИ и ее роли в формировании доверия к ним является чрезвычайно актуальным на каждом этапе их развития. Язык СМИ, прежде всего прессы, неоднократно становился объектом научного внимания, начиная с первой половины XX века.

Сегмент языка СМИ в языковой системе является особенно подвижным и динамичным. Именно в языке СМИ прежде всего отражаются социально-идеологические изменения в обществе, фиксируются новые понятия и идеологемы. Адресат средств массовой информации является действительно массовым, распыленным в пространстве и разнородным по своим социальным характеристикам. Да и язык газеты (как и других СМИ) характеризуется огромными возможностями и мощным влиянием на другие сегменты литературного языка и на общество в целом [5, с. 121].

Общеизвестно, что ядром лексического состава масс-медиа является общественно политическая лексика. Смена власти, идеологии, политического устройства в государстве непременно приводит к появлению новых номинаций общественно-политического характера, что постоянно проникают в СМИ [1, с. 96]. В языке СМИ представлена лексика практически всех функциональных стилей: научного, официально-делового, разговорного, стиля художественной литературы, что обусловлено многообразием тем и жанров:

- социально-политическая лексика и фразеология;
- общественно-политические термины;
- различного рода неологизмы (семантические и лексические);
- модные слова;
- лозунги. Особенно актуальны они в заголовках, поскольку они сразу бросаются в глаза и вызывают интерес у читателя;

- слова иноязычного происхождения и заимствования, англо-американизмы, которые наполняют речь и, в первую очередь, появляются в газетах;
- эмоционально-окрашенная лексика.

Что касается синтаксической стороны языка СМИ, стоит в первую очередь вспомнить многочисленные языковые клише и шаблоны.

Например, в газете часто используется инверсия, особенно в подзаголовках и заголовках, чтобы логично выдвинуть на передний план необходимые слова *Sur le canal d'Orléans, un système d'alerte plus efficace en cas d'inondation*, (*Le Parisien*, 30.11.2020). Эллиптические предложения, особенно в подзаголовках и заголовках, также привлекают внимание читателя *A l'OTAN, le «testament» de Mike Pompeo très hostile à la Turquie*, (*Le Monde*, 03.12.2020). Эмоционально-окрашенными в газете являются вопросительные и восклицательные предложения *Violences policières? Pour Gérald Darmanin c'est "circulez y a rien à voir!"*, (*L'Humanité*, 03.12.2020), в особенности риторические вопросы *Valéry Giscard d'Estaing, un président trop vite oublié?*, (*Le Parisien*, 03.12.2020). Опускание артиклей и вспомогательных глаголов можно объяснить экономией языковых средств, что очень важно для языка газеты [4, с. 32–33].

Как указывает Г.С. Захарчук, французские СМИ не только воспроизводят изменения, протекающие в современном французском письменном литературном языке, но и оказывают существенное влияние на его формирование. Анализ языка французских письменных СМИ позволяет выявить стремление развития французского языка и предопределить роль письменной публицистики в организации речевой практики носителей французского языка. Французская пресса отличается присутствием множества различных языковых средств – от сугубо книжных до характерных разговорных элементов, своеобразным соединением экспрессии и «шаблона», соединением неологизмов и клише, предпочтением компрессированных конструкций, наличием некоторых похожих правил структурной организации текста, а также вариативность используемых языковых средств в зависимости от установки на те или иные социальные слои, на теоретического читателя, от информационной тематики, от подбора материала для вводного абзаца и его формулировки, от выделения тех или иных аспектов описываемой ситуации [2, с. 36].

Французскому газетному тексту присущ очень низкий уровень «сопричастности автора», то есть эксплицитно изъясняемого взгляда автора на изображаемые события, факты и т.п., отказ от тех или иных оценочных суждений и от комментариев. Журналистом всего лишь освещаются факты [3, с. 162–170].

Материалы печатных изданий имеют значительное количество сокращений, широкое употребление которых в современной разговорной и письменной речи свойственно французам

(TV à la demande avec Contrôle du direct: arrêtez et reprenez le cours de votre programme quand vous en avez besoin; Une ville. Avec centre commercial et HLM; Génération HD. Changez d'ère; En trois ans, le temps de réponse des LCD est passé de 25 à 4 mille secondes... rêver partout toujours... avec la TV HD mobile).

Произведения печатных изданий свойственно сокращение последних слогов слов, поэтому их широкое употребление в устной речи отражается и в языке публицистики (*labo – laboratoire, info – information, écolo – écologique, provoc – provocateur, psy – psychique, cosméto – cosmétologue, tricot – tricotage, croco – crocodile, techno – technologie, pro – professionnel, philo – philosophie, fac – faculté, pub – publicité*).

Очень часто в публицистических текстах, особенно в заголовках или рекламных слоганах, можно узнать давно известные пословицы и поговорки или названия популярных фильмов, спектаклей, постановлений, строки из популярных стихов или песен (*Le diable s'habille en Panda – Le diable s'habille en Prada; Chic à tout âge – On apprend à tout âge; Aide-toi, Contrex t'aidera – Aide-toi, le ciel t'aidera; Il court, il court le grand méchant look – Elle court, elle court la maladie d'amour*). Использование таких высказываний в прецедентных ситуациях имеет целью, во-первых, привлечь внимание читателя к печатному материалу, во-вторых, облегчить восприятие информации и ее усвоение, в-третьих, привлечь читателей к устоявшимся социокультурным реалиям.

Материалам периодической прессы свойственно широкое использование молодежного сленга. Так, например, современная французская молодежь отдает предпочтение таким неологизмам, синонимам слов «прекрасно», «отлично», «очень хорошо», как *super, prima, class, extra, cool, vachement (Elle est vachement belle!)*. В наше время, без сомнения, очень престижно владеть молодежным сленгом. Тексты современных периодических изданий, особенно статьи о жизни молодежи Франции, предоставляют множество примеров молодежного сленга: *meuf – femme, keuf – policier, foutre – faire, bosser – travailler, des bouquins – des livres, une lichette – un petit morceau, couillon – imbécile, radin – avare, a craint – c'est pas bien, c'est une vrai galère – avoir beaucoup de problèmes pour réaliser qqch, être branché – être à la mode* [8] и т.д. Именно французской молодежи свойственно употребление языка «наоборот», так называемого *verlan*, когда в словах переставляются слоги таким образом, чтобы смысл высказывания был непонятным для взрослых. Наиболее употребительные примеры такого языка широко используются в печатных изданиях: *verlan – l'envers, repe – père, reme – mère, tromé – métro, toss – sot, renoi – noir, malva – va mal, béton – tomber, laisse béton – laisse tomber* [9].

Язык современной прессы весьма метафоричен. Исследования современной газетной метафоры дают возможность увидеть, как «отражают-

ся в общественном сознании разные фрагменты картины мира, состояние общества и процессы, в нем происходят» [6, с. 55]. Характерно, что подавляющее большинство метафор используется для отображения определенных негативных сторон в политике, экономике, социальной жизни страны. Например, ***Politique fiscale: un marathon ou un sprint? (Le Figaro, 17.07.2020)***. Автор этого заголовка намекает, что меры, предпринятые США, чтобы снизить негативные последствия экономического кризиса, разразившийся после первой волны Ковид-19, похожи на спринтерский бег – большие, но недолгосрочные усилия для обеспечения экономической поддержки, поскольку частный сектор экономики достаточно силен, чтобы поддерживать устойчивый рост. А усилия стран ЕС охарактеризованы марафоном, так как они нацелены на поддержку экономики на длительный период.

Еще одним интересным показателем интенсивного развития речи является формирование новой фразеологии. Наряду с образованием новых фразеологических единиц наблюдается употребление традиционных фразеологизмов, а также авторское использование фразеологических единиц, что приводит к их обновлению. Например, ***Brexit: Londres joue la montre, Bruxelles s'impatiente (Le monde, 03.12.2020)***. В этом заголовке автор употребляет фразеологизм, относящийся к разговорному стилю речи, *jouer la montre* – намеренно тянуть время.

Детальное рассмотрение политических, спортивных и культурных рубрик французских онлайн газет показало ряд лексических особенностей языка средств массовой информации. Прежде всего, это использование слов в переносном значении, что является наиболее распространенным приемом. Например, в фразе: *La question de l'effectivité de l'isolement fait partie de la panoplie de ces mesures (Le monde, 26.11.2020)*, слово *panoplie* было употреблено для усиления убедительности утверждение, ведь прямым значением этого существительного есть «оружие, набор оружия», переносным – «арсенал, набор каких-либо фактов, средств». В этом предложении *une panoplie* употреблено в переносном значении вроде *une série, une suite*, то есть ряд мер. Употребленное в переносном значении словосочетание *l'oeil du cyclone* подчеркивает материал: *Coronavirus: La Nouvelle-Orléans dans l'œil du cyclone (Le Monde, 08.04.2020)*. Прямое терминологическое значение этого словосочетания – «глаз циклона» (зона спокойной погоды, образующаяся в центре зрелого циклона). В предложении оно употреблено в переносном значении, где изменен смысл выражения, ведь здесь словосочетание означает эпицентр (пандемии). В предложении: *Faut-il gommer son accent pour réussir son entrée dans la vie active? (Le Monde, 26.10.2020)*, глагол *gommer* способствует лучшему пониманию текста. В прямом смысле его переводят, как «покрывать камедью, проклеивать, вытирать резинкой». В анализируемом предложении

глагол *gommer* употреблен в переносном значении «устранять, скрывать».

Важное место в лексике французских масс-медиа занимают заимствования, особенно из английского языка. Заимствования иноязычных слов являются следствием географических, экономических, научных, культурных связей между народами. Слова иноязычного происхождения являются одним из путей обогащения лексического состава каждого языка, которые помогают избежать излишней описательности. Например, *Macron annonce 5 milliards d'euros pour les startups en hyper-croissance (La Tribune, 17.09.2019)*; *Pour sauver les blockbusters l'industrie hollywoodienne prend le risque de tuer tous les cinémas du monde (L'Humanité, 20.10.2020)*. Эти слова являются заимствованными из английского языка и пока не имеют аналогов во французском языке, ведь они представляют понятия, которые возникли недавно. Часто использование иноязычных слов, даже при наличии прямых эквивалентов, предопределяется тем, что они привычнее для широкого круга читателей, как в случае: *Les big boss du secteur Banque & Assurances accélèrent la transition digitale (La Tribune, 06.03.2020)*, где автор отдает предпочтение распространенному англицизму, хотя французский язык насчитывает не один эквивалент этого существительного: *le chef, le maître, le patron*.

Не менее значимым является использование разговорной лексики французского языка, ведь она имеет большой потенциал выразительных средств, дает необходимый экспрессивный эффект. Например, *L'intention n'a pas fait tiquer les élus de la majorité. (Le Monde, 02.12.2020)*. В этом предложении глагол *tiquer* обозначает не процесс произвольного сокращения определенных мышц, так называемого нервного тика, что является его основным значением, а процесс выявления недовольства – морщиться, морщиться от недовольства.

Чтобы стереть так называемые границы между адресантом и адресатом, журналисты применяют арго. В средствах массовой информации арготизмы употребляют для того, чтобы приманить читателей, привлечь внимание той или иной целевой аудитории. В современной французской прессе часто присутствуют примеры молодежного арго в статьях для нового поколения читателей. Например, *Le DJ Erick Morillo, créateur du tube « I Like to Move It », est mort (Le Monde, 02.09.2020)*, где существительное *un tube* обозначает не лампу или трубу, а хит, очень популярную песню.

Итак, проведенный анализ лексико-грамматических особенностей современного медиатекста на материале французских ежедневных электронных изданий *Le Monde*, *L'Humanité*, *Le Figaro*, *La Tribune*, *Le Parisien* за 2019–2020гг дает основания утверждать, что основными лексическими средствами его создания являются слова, употребленные в переносном значении, что усиливает убедительность утверждения и придает

позитивную или негативную экспрессивную оценку. Журналисты используют заимствования, чтобы избежать излишней описательности при обозначении определенного явления, предмета. Разговорная лексика французского языка позволяет размыть границы между публицистическим стилем и разговорным; тем самым приблизить информацию к читателю. Фразеологические единицы придают языку выразительности и колоритности. Также обращение в языке прессы к молодежному арго предполагает влияние на определенную целевую аудиторию.

## Литература

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека / Н.Д. Арутюнова. – М.: Языки русской культуры, 1999. – С. 96.
2. Захарчук Г.С. Стилистически окрашенная лексика во французской прессе / Г.С. Захарчук // Язык и культура. – 2016. – № 22. – С. 36.
3. Зененко Н.В. Лексико-грамматические особенности рекламного текста (на материале прессы пиренейского варианта испанского языка / Н.В. Зененко // Сборник научных статей «Известия Тульского государственного университета». Серия: Проблемы языкознания. – 2004. – № 6.).
4. Наер Н.М. Стилистика немецкого языка: Учеб. пособие / Н.М. Наер. – М.: Высшая школа, 2006. – С. 32–33.
5. Потебня А.А. Мысль и язык / А.А. Потебня. – К., 1993. – С. 121.
6. Русский язык конца XX столетия (1985–1995). – М., 1996. – С. 55.
7. Шерковин Ю.А. Психологические проблемы массовых информационных процессов / Ю.А. Шерковин. – М.: Мысль, 1973. – С. 121.
8. Dictionnaire de l'argot / J.-P. Colin, J.P. Mevel, Ch. Leclère. – Paris: Larousse, 1994. – 763 p.
9. Calvet L.-J. Ce meç, c'est un vrai goyot// *Le français dans le monde*. – 1986. № 204. – P. 44.

## LEXICAL AND GRAMMATICAL FEATURES OF THE FRENCH MEDIA TEXT BASED ON THE MATERIAL OF THE FRENCH DAILY ELECTRONIC PUBLICATIONS LE MONDE, L'HUMANITÉ, LE FIGARO, LA TRIBUNE, LE PARISIEN FOR 2019–2020

Pletneva O.D.

Federal state military educational institution of higher education "Military University named after Prince Alexander Nevsky" of the Ministry of defense of the Russian Federation

The article presents the latest linguistic trends in the language of mass media, which are clearly manifested in media texts. Over the past few years, such concepts as the democratization of the media language, communicative variants of the language, and different types of language culture have appeared in philology. The language of mass media has become more relaxed, flexible, democratic and free. The boundaries of the literary language are expanding, dialogicity and "unformulated" speech are increasing. The information capacity, intellectual and semiotic saturation of the language is growing. The number of participants in mass communication is increasing, the diversity of its composition is growing (age, level of education, official position, political, religious, social views). Ordinary citizens are increasingly widely represented in the discussion

of socio-political issues and express their own views, opinions and positions much more freely, which contributes to the formation of a full-fledged social dialogue.

**Keywords:** media text, political vocabulary, language of mass media.

#### References

1. Arutyunova N.D. Language and the human world / N.D. Arutyunov. – M.: Languages of Russian culture, 1999. – P. 96.
2. Zakharchuk G.S. Stylistically colored vocabulary in the French press / G.S. Zakharchuk // Language and culture. – 2016. – No. 22. – P. 36.
3. Zenenko N.V. Lexical and grammatical features of the advertising text (on the material of the press of the Pyrenean version of the Spanish language / N.V. Zenenko // Collection of scientific articles "News of the Tula State University". Series: Problems of Linguistics. – 2004. – No. 6.).
4. Naer N.M. Stylistics of the German language: Proc. allowance / N.M. Najer. – M.: Higher School, 2006. – S. 32–33.
5. Potebnya A.A. Thought and language / A.A. Potebnya. – K., 1993. – S. 121.
6. Russian language of the late twentieth century (1985–1995). – M., 1996. – S. 55.
7. Sherkovin Yu.A. Psychological problems of mass information processes / Yu.A. Sherkovin. – M.: Thought, 1973. – S. 121.
8. Dictionnaire de l'argot / J.-P. Colin, J.P. Mevel, Ch. Leclere. – Paris: Larousse, 1994. – 763 p.
9. Calvet L-J. Ce meç, c'est un vrai goyot // Le français dans le monde. – 1986. No. 204. – P. 44.

# Бинарная оппозиция «муж – жена» во французских поговорках: гендерный аспект

**Смирнова Вера Анатольевна,**

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры «Романо-германская филология и межкультурная коммуникация», Тихоокеанский государственный университет  
E-mail: smirnova-vera@mail.ru

*Цель* – лингвокультурологический анализ гендерных стереотипов на примере французских поговорок, характеризующих супружеские отношения. Объектом настоящего исследования выбраны поговорки, в которых бинарная оппозиция «муж-жена» имеет языковое воплощение, и которые передают представление традиционного французского общества о роли жены в жизни мужчины. *Актуальность работы* продиктована необходимостью дальнейшего исследования проявления гендера в языке и своеобразия его отражения в языке и культуре отдельных народов. *Научная новизна* исследования заключается в том, что автор акцентирует внимание на характеристике гендерных стереотипов, транслирующих мужской взгляд на ценностно-смысловые ориентиры в сфере супружеских отношений. *В результате* установлены лексические средства репрезентации бинарной оппозиции «муж-жена», выделены шесть групп поговорок, которые отражают стереотипные представления о плюсах и минусах брака для мужчин, дают оценку зависимости счастья или несчастья мужа от достоинств и недостатков жены, содержат ряд советов по выбору жены и обращению с ней. В ходе исследования применялись следующие методы: метод направленной выборки языкового материала из паремнологических словарей, приемы лингвокультурологического анализа и тематической классификации поговорок.

**Ключевые слова:** муж, жена, гендер; гендерный стереотип, поговорка.

## Введение

В настоящее время наблюдается заметное возрождение интереса к изучению и анализу поговорок. Это связано с тем, что поговорка представляет собой не только сложную знаковую единицу, но и своего рода народное клише. С одной стороны, поговорки как языковые единицы обладают определенным набором структурных и содержательных характеристик, с другой стороны, представляют собой целостное суждение, основанное на обобщении жизненных ситуаций и отражающее народные поверья. В связи с этим поговорки являются объектом изучения языкознания (паремнологии, лексикологии, синтаксиса, стилистики), лингвистических наук (культурологии, истории, фольклористики), а также лингвокультурологии, рассматривающей язык как культурный код нации [11].

Лингвистов интересуют такие вопросы, как языковой статус поговорок, объём и границы паремнологии, типология поговорок, вариантность как свойство их формы (Пермяков, 1988; Савенкова, 1999; Ильина, 2017; Rodegem, 1972; Sevilla Munoz, 2000 и др.) [5, с. 79; 6; 3; 14; 15].

Лингвокультурологи изучают особенности проявления в языке культуры народа (Телия, Дорошенко, 2008; Томская, Маслова, 2005; Кирилина, 1999) [8; 9; 4]. С этой точки зрения поговорки представляют большой интерес для исследования, так как способны отражать окружающую человека действительность, аккумулировать и транслировать опыт народа из поколения в поколение, тем самым сохраняя его историю и культуру. Поговорки являются ярким образцом воплощения в языке гендерных стереотипов (Хузина, 2012), содержат оценку наиболее важных качеств человека, его достоинств и недостатков [10].

«Гендерные стереотипы представляют собой культурно и социально обусловленные мнения о качествах, атрибутах и нормах поведения представителей обоих полов и их отражение в языке» [7].

Изучение гендерно-маркированных поговорок позволяет установить, как в языковой картине мира отражаются различные стороны человеческих отношений и важнейшая из них – отношения между мужчиной и женщиной, между мужем и женой.

В центре внимания настоящего исследования находятся поговорки, содержащие гендерные стереотипы, касающиеся поведения мужчин и женщин в определенном сегменте их повседневной жизни. Из множества возможных аспектов для освещения мы сосредоточились на двух взаимо-

дополняющих ролях мужчины и женщины в обществе, а именно роли мужа и жены, которые тесно взаимосвязаны, поэтому логично их рассматривать не по отдельности, а вместе. В связи с этим материалом для анализа послужили французские паремии, в которых бинарная оппозиция «муж-жена» нашла языковое выражение.

## Основная часть

По мнению некоторых учёных (Иванов, Топоров, 1980; Григорьева, 2019), в основе первых представлений о мире и человеке лежит система бинарных оппозиций, которые помогали древним мыслителям упорядочить окружающий мир [2; 1]. К ним относится и гендерная бинарная оппозиция социального характера «мужское-женское» и её подвид – «муж-жена».

В результате проведенного анализа было установлено, что во французских паремиях бинарная оппозиция «муж-жена» представлена различными языковыми единицами. Так, первый член оппозиции вербализован существительными “*mari*” (муж) “*homme*” (человек, мужчина, муж) и замещающими их местоимениями: “*qui*” (кто) в функции подлежащего в сочетании с указательным “*celui*” (тот) или без него, местоимениями “*tu*” (ты), “*vous*” (вы) и “*on*” с обобщённо-личным значением. В ряде примеров встречается существительное “*maison*” (дом), которое служит средством номинации не только жилища, но и людей, живущих под одной крышей, членов семьи, в данном случае – мужа и жены. Второй член оппозиции номинации представлен существительным “*femme*” (женщина, жена) и указательным местоимением “*celle*” (та) в сочетании с местоимением “*qui*”.

Имеющиеся примеры паремий в настоящей статье систематизированы на основе их семантики и такого признака, как андроцентрический взгляд на супружеские отношения. Выделены группы примеров, отражающие следующие гендерные стереотипы: иметь жену – это благо; иметь жену – это неизбежное зло для мужчины; хорошая жена – счастье мужа; плохая жена – несчастье мужа; смерть жены – незначительная потеря; муж должен воспитывать жену. К ним можно добавить группу гендерных стереотипов, влияющих на выбор потенциальной жены. Рассмотрим их последовательно.

### 1. Гендерный стереотип: иметь жену – это благо

В ряде паремий подчёркивается мысль о том, что муж и жена – две половинки одного целого, что они необходимы друг другу: *Mari et femme ont besoin l'un de l'autre dans leur vieillesse* [12, 887]. / Муж и жена нуждаются друг в друге в старости (здесь и далее перевод автора статьи. – В. С.); *L'homme qui ne prend pas femme est une moitié de ciseaux* [12, 658]. / Мужчина без жены – это половинка ножниц; *Homme sans femme est un cheval sans bride et la femme sans homme est un bateau sans gouvernail* [12, 527]. / Мужчина без женщины – лошадь без уздечки, а женщина без мужчины – лодка без руля.

О взаимозависимости мужа и жены говорится и в следующей паремии:

*La bonne femme fait le bon mari* [12, 527]. / У хорошей жены и муж хорош.

Признанная патриархальная модель брака предполагает главенство мужа и его превосходство над женой. Но, как показывает анализ примеров, не всё так однозначно. В паремиях отмечается, что многое в браке зависит от женщины: именно жена определяет атмосферу семьи, она хозяйка дома, его душа, дом без женщины пуст: *Maison sans femme corps sans âme* [12, 882]. / Дом без жены – все равно, что тело без души.

### 2. Гендерный стереотип: иметь жену – это неизбежное зло для мужчины

Паремии о союзе мужчины и женщины содержат противоречивые утверждения. С одной стороны, они признают, что жена нужна мужчине, с другой стороны, говорят о том, что брак ограничивает свободу мужчины и становится для него тяжёлой ношей, если он был заключён не по любви, а из корыстных побуждений: *Qui prend la femme pour son bon dost, a liberté il tourne le dos* [12, 1126]. / Кто берёт женщину в жёны из-за её хорошего приданого, тот поворачивается к свободе спиной; *La femme est un mal nécessaire dans une maison* [12, 734]. / Женщина – необходимое зло в доме; *Qui a femme a chaîne* [12, 1055]. / У кого есть жена, тот скован цепью; *Le mariage est la corde au cou donne à tirer à l'amour qui attaché l'homme à la femme* [12, 864]. / Брак – это верёвка на шее, которую затягивает любовь, привязывающая мужчину к женщине.

### 3. Гендерный стереотип: хорошая жена – счастье мужа

Образ хорошей жены многогранен. Это верная, работящая, терпеливая, добрая, мудрая помощница мужа. Она сидит дома, занимается домашними делами, воспитывает детей, например: *La femme et la poêle a frire ne doivent pas bouger de la maison* [12, 740]. / Ни жена, ни сковорода не должны покидать дом.

Признак «хорошая» вербализуется прилагательным *bonne*, которое зачастую сочетается с прилагательными *patiente, loyale, honnête, vertueuse, sage, fidèle, belle, riche, travailleuse* (терпеливая, надёжная, честная, добродетельная, мудрая, верная, красивая, богатая, работящая / трудолюбивая). Метафорические существительные, выражающие положительную оценку, *ornement, trésor, joyau* (украшение, сокровище, драгоценность) подчёркивают, что жена, обладающая перечисленными качествами, делает мужа счастливым: *Sage femme ornement de la maison* [12, 1152]. / Мудрая жена – украшение дома; *Celui qui a une femme qui vaille, a un trésor* [12, 132]. / У кого есть достойная жена, у того есть сокровище; *La femme bonne et fidèle est un trésor sans pareil*. [12, 697] – Добрая и верная жена – несравненное сокровище; *La femme vertueuse est un joyau qui rend le front du mari gai et beau* [13] / Добродетельная жена – это драгоценность, которая делает мужа веселым и красивым.

В ряде примеров ценность хорошей жены определяется через сравнение с ценностью объектов собственности крестьянина: фермой и лошастью: *Bonne femme dans la maison vaut mieux que ferme et que cheval* [12, 109]. / Хорошая жена в доме ценнее фермы и лошади.

Муж доволен, ухожен и хорошо одет, если у него трудолюбивая и чистоплотная жена: *Femme travailleuse, homme heureux* [12, 476]. / Трудолюбивая жена, счастливый муж; (вариант) *Femme travailleuse, homme content* [12, 475].

Удача для мужа, если жена ему помогает во всём: *Chance pour le mari lorsque sa femme l'aide* [12, 154].

#### **4. Гендерный стереотип: «плохая» жена – несчастье мужа**

Следует отметить, что в количественном отношении преобладают примеры, содержащие негативную оценку женщины в роли жены. Образ плохой жены в поговорках складывается из таких характеристик, как злая, капризная, требовательная, упрямая, непослушная, расточительная, ленивая, неверная и др. Данные черты характера и поведения жены делают мужа несчастным. Средствами языковой репрезентации образа плохой жены выступают прилагательные *mauvaise, méchante, irraisonnable, oiseuse, maligne, acariâtre, coureuse* (плохая, злая, неразумная, праздная, злобная, сварливая, непослушная, с плохим / недостойным поведением), а также придаточные определительные предложения, описывающие действия и поступки жены, к которым традиционное общество относится неодобрительно, например: *qui perd honneur et honte; qui ne sait coudre; qui peu file* (которая теряет честь и стыд; которая не умеет шить; которая мало прядёт).

Для создания яркого образа плохой жены в поговорках часто используются сравнения женщины с демоном, неуправляемыми природными явлениями (гром, дождь). Так, в поговорках отражается народное представление о том, что злая жена подобна неукротимой стихийной силе, с которой муж не может справиться: *A fumée, femme méchante, eau et feu, on cède le lieu* [12, 11]. / Дыму, злой женщине, воде и огню уступают место; *Mauvaise femme et la fumée chassent souvent l'homme de sa maison* [12, 892]. / Плохая жена и дым часто изгоняют мужчину из его дома.

Упрямая и непослушная жена посягает на доминирующую роль мужа в семейных отношениях, тем самым унижает его, так как в традиционном патриархальном обществе неспособность мужа контролировать поведение жены рассматривается как унижение: *L'homme est indigne d'être homme si de sa femme il n'est maître* [12, 643]. / Мужчина не достоин быть мужчиной, если он не господин своей жены.

Ещё одна причина несчастья мужа – неверность жены. Это позор, бесчестье для мужа: *Quand une femme est putain le mari est en grand péril* [12, 1043]. / Женщина-блудница – беда для мужа.

Когда жена изменяет мужу, она нарушает морально-нравственные установки патриархаль-

ного общества и в глазах людей приобретает статус женщины легкого поведения. Неверность жены наносит серьёзный удар по репутации мужа, считается, что он потерпел поражение в брачном союзе, утратил власть над женой: *Femme qui perd honneur et honte, ne sera jamais d'estime ny de conte* [12, 433]. / Женщину, которая теряет честь и стыд, никогда не будут уважать.

#### **5. Гендерный стереотип: смерть жены – незначительная потеря**

Несмотря на то, что поговорки признают важную роль жены в жизни мужчины, в ряде примеров передаётся стереотипное представление о том, что смерть жены – не такое уж большое горе, особенно, если жена не была идеальной. Поговорки содержат различные суждения и советы мужчине, потерявшему жену: *Couteau qui ne taille femme qui ne vaill si tu les perds ne t'en inquiètes* [12, 175]. / Не волнуйся, если потеряешь тупой нож или никчёмную жену; *Qui perd sa femme et quinze sous c'est bein dommage pour l'argent* [12, 1117]. / Тому, кто теряет свою жену и пятнадцать су (деньги), очень жалко денег; *Deux beaux jours à l'homme sur terre quand il prend femme et quand il l'enterre* [12, 212]. / Два прекрасных дня есть у мужчины в жизни на земле: когда он берёт женщину в жёны и когда хоронит её; *La mort de sa femme n'est pas une ruine mais la mort de sa vache en est une* [12, 835]. / Смерть жены – это не разорение, а смерть коровы – да.

Смерть жены воспринимается мужчиной как некое освобождение, и даже обогащение. Этому есть экономическое объяснение: жена приходит к мужу со своим приданым, которое остаётся её собственностью во время брака. После смерти жены её имущество переходит в собственность мужа, поэтому муж становится богаче: *Femme morte argent a la porte* [12, 375]. / Мёртвая жена, деньги у двери; *Mort de femme, richesse d'homme* [12, 910]. / Смерть жены, богатство мужчины.

#### **6. Гендерный стереотип: муж должен воспитывать жену**

В нашем корпусе примеров выделяются поговорки, содержащие ряд рекомендаций по обращению с женой. Они выражают определённые нравственные приоритеты, нормы, представления о том, какой должна быть жена, и что в её поведении является неприемлемым для общества. Этот разряд поговорочных единиц, по сути, рисует идеал женщины с точки зрения нравственности и уклада семейной жизни. Подобные поговорки-рекомендации являются зеркалом житейской народной мудрости и адресованы в основном мужчинам.

Даются противоречивые рекомендации о том, как следует покорять и подчинять жену. Муж должен заниматься воспитанием жены с самых первых дней их совместной жизни: *C'est à sa première miche de pain qu'un homme doit dresser sa femme* [12, 122].

В одних поговорках рекомендуется мягкое обращение с женой: *Femme et mule par la douceur, âne et valet par la rigueur* [12, 333]. / С женой и с мулом

надо обращаться мягко, а с ослом и слугой строго. Физические наказания жены не одобряются: *Celui qui bat sa femme, bat sa moitié* [12, 134]. / Тот, кто бьет жену, бьет свою половину.

В других паремиях, наоборот, содержится совет бить плохую жену: *A l'âne et à la mauvaise femme, il faut des coups de baton* [12, 12]. / Ослу и плохой жене нужны удары дубинкой; *A bon ou mauvais cheval il faut l'éperon, à mauvaise femme il faut un bon baton* [12, 3]. / Хорошей или плохой лошади нужна шпора, плохой жене нужна хорошая палка.

При этом, если жена кричит от побоев, муж бьет её снова, чтобы она замолчала: *Qui bat sa femme la fait crier mais qui la rebat la fait taire* [12, 1077].

Таким образом, в ряде паремий применение физической силы к жене не только не порицается, но рассматривается как обычное явление.

### **7. Гендерные стереотипы, влияющие на выбор потенциальной жены**

Во французском паремиологическом фонде содержатся многочисленные практические советы мужчине по выбору жены, основанные на стереотипных народных представлениях об идеальной жене и о факторах, способствующих созданию прочного семейного союза.

Во-первых, паремии советуют брать в жены женщину своего круга, своего уровня достатка: *A femme à qui vous vous marierez, faites qu'elle soit de votre condition* [12, 10]. Однако при этом уточняют, что жить придётся с женой, а не с её деньгами: *On vit avec la femme, pas avec l'argent* [12, 961].

Желательно брать в жены женщину послушную, податливую, чтобы муж мог воспитать из неё идеальную жену: *Achète maison faite et femme à faire* [12, 41]. Объяснение этой паремии: чтобы брак удался, нужно купить готовый дом, но жениться нужно на женщине, характер которой ещё не сформирован.

Паремии содержат и другие советы по выбору будущей жены:

- следует обращать больше внимания на характер, а не на внешность: *Epouse la femme et non son visage* [12, 259]. / Женись на женщине, а не на её внешности (лице);
- внешность женщины должна быть и не слишком красивой, и не отталкивающей: *Prends une femme ni si belle qu'elle tue ni si laide qu'elle épouvante* [12, 1009];
- выбор жены должен быть тщательным, неторопливым: *A la chandelle, ne choisis ni femme ni toile* [12, 14]. / При свечах не выбирай ни женщину, ни полотно; (вариант) *L'or, la femme et la toile ne les prends qu'à la lumière du jour* [12, 667]. / Золото, жену и полотно выбирают только при свете дня;
- выбирать жену нужно самому, полагаться на свои глаза, а не на чужие советы: *Prendre une femme par les yeux et non par conseil* [12, 1007];
- жену лучше искать ближе к дому, там, где все друг друга знают: *Prends ta servante au loin et ta femme tout pres* [12, 1008];

– если ищешь скромную жену, не надо её искать среди тех, кто сидит у окна: *Veux-tu avoir une femme modeste ne la cherche pas à la fenêtre* [12, 1306];

– бери в жены стройную и чистоплотную женщину, грязной и толстой она станет потом: *Quand tu voudras te marier, cherche une femme mince et propre, sale et grosse elle le deviendra* [12, 1039].

В паремиях есть также совет по поводу соотношения возраста потенциальных мужа и жены: *Prens femme egale ou mineur, si tu en veux estre seigneur* [12, 1011]. / Бери жену равную по возрасту или моложе, если хочешь быть её господином.

Итак, настоящее исследование показало, что паремии французского языка являются ценным источником информации о закреплённых в языке гендерных стереотипах, которые отражают представление традиционного общества об образах мужа и жены с присущими им характеристиками и особенностями поведения в рамках супружеских отношений.

### **Заключение**

Проведённый анализ позволяет сделать следующие выводы.

Средствами языковой репрезентации бинарной оппозиции «муж-жена» являются в основном гендерно маркированные лексические единицы «*mar*», «*homme*», «*femme*» или заменяющие их местоимения, а также существительное «*maison*» в переносном значении.

Выявленные гендерные стереотипы обусловлены патриархальностью национального сознания, отражающего доминирование мужчины и подчинённое, зависимое положение женщины в семье. Они передают мужской взгляд на мир, на взаимосвязь мужа и жены, на достоинства и недостатки жены, от которых зависят счастье или несчастье мужа.

Негативные и патриархальные стереотипы относительно роли женщины в брачном союзе плохо согласуются с новыми ценностями гендерного равноправия. Они не отражают реалии сегодняшнего дня.

Данная работа может послужить отправной точкой для исследования эволюции гендерных стереотипов в современном французском обществе с привлечением к анализу различных жанров дискурса, отражающих трансформацию супружеских отношений и переход от традиционно патриархального типа семейных отношений к новому современному типу – эгалитарно-партнерскому.

### **Литература**

1. Григорьева Т.В. Перцептивная оппозиция в русском языке как способ оценочной категоризации действительности: автореф. дисс. ... д. филол.н. Уфа, 2019. 34 с. URL: <http://www.dslib.net/russkij-jazyk/perceptivnaja-oppozicija-v-russkom-jazyke-kak-sposob-ocenочноj-kategorizacii.html>



2. Иванов В. В., В.Н. Топоров. Славянская мифология // Мифы народов мира: Энциклопедия. М., 1980. – Т. 2. – С. 450–456. URL: <http://philologos.narod.ru/myth/slavmyth.htm>
3. Ильина Л.Е. Паремии в русском и французском языке: сопоставительный анализ // Вестник Оренбургского государственного университета. 2017. № 1 (201). С. 25–33.
4. Кирилина А. Гендерные стереотипы по данным языка // Гендер: лингвистические аспекты. М.: Институт социологии РАН, 1999. 180 с. URL: [https://a-z.ru/women\\_cd1/html/kirilina\\_b.htm](https://a-z.ru/women_cd1/html/kirilina_b.htm)
5. Пермяков Г.Л. Основы структурной паремииологии. М.: Главная ред. восточной лит. изд-ва «Наука», 1988.
6. Савенкова Л.Б. Мысли о русских паремиях. 1999. URL: <http://community.fortunecity.ws/victorian/twain/309/m/1999-1/paremija.html>
7. Словарь гендерных терминов / под ред. А.А. Денисовой; Региональная общественная организация «Восток-Запад: Женские Инновационные Проекты». М.: Информация XXI век, 2002. 256 с. URL: <http://www.owl.ru/gender/044.htm>
8. Телия В. Н., Дорошенко А.В. Лингвокультурология – ключ к новой реальности феномена воспроизводимости нескольких словных образований // Язык. Культура. Общение: сборник научных трудов в честь юбилея С.Г. Тер-Минасовой. М.: Гнозис, 2008. С. 207–216.
9. Томская М. В., Маслова В.А. Гендерные исследования в отечественной лингвистике // Русский язык в современном обществе: Функциональные и статусные характеристики. 2005. № 2005. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-issledovaniya-v-otechestvennoy-lingvistike>
10. Хузина Э.С. Репрезентация гендерных стереотипов в татарском языке: автореф. дисс. ... к. филол.н. Казань, 2012. 24 с.
11. Язык как культурный код нации / отв. ред. А.В. Зеленщиков, Е.Г. Хомякова. СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2014. 264 с
12. La base Proverbes (femme). URL: [http://www2.culture.gouv.fr/public/mistral/proverbe\\_fr](http://www2.culture.gouv.fr/public/mistral/proverbe_fr)
13. Les proverbes du monde sur le mari. URL: <https://www.proverbes-francais.fr/proverbes-mari/>
14. Rodegem F.-M. Un problème de terminologie: Les locutions sentencieuses // Cahiers de l'Institut de Linguistique (Louvain). 1972. I. № 5. P. 678–703.
15. Sevilla Munoz J. Les proverbes et phrases proverbiales françaises, et leurs équivalences en espagnol // Langages. № 139. 2000. La parole proverbiale. P. 98–109. URL: [https://www.persee.fr/doc/lgge\\_0458-726x\\_2000\\_num\\_34\\_139\\_2383](https://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_2000_num_34_139_2383)

## BINARY OPPOSITION “HUSBAND-WIFE” IN FRENCH PROVERBS: GENDER ASPECT

Smirnova V.A.  
Pacific State University

The goal is a linguistic and cultural analysis of gender stereotypes on the example of French proverbs that characterize marital rela-

tions. The object of this study is proverbs in which the binary opposition “husband-wife” has a linguistic embodiment, and which convey the ideas of traditional French society about the role of a wife in a man’s life. The relevance of the work is dictated by the need for further research into the manifestation of gender in the language and the originality of its reflection in the language and culture of individual peoples. The scientific novelty of the study lies in the fact that the author focuses on the characteristics of gender stereotypes that translate the male view of the value-semantic guidelines in the field of marital relations. As a result, lexical means of representing the binary opposition “husband-wife” are established, six groups of proverbs are identified that reflect stereotypical ideas about the pros and cons of marriage for men, assess the dependence of a husband’s happiness or unhappiness on the advantages and disadvantages of his wife, contain a number of tips on choosing a wife and handling it. In the course of the study, the following methods were used: the method of directed sampling of linguistic material from paremiological dictionaries, the methods of linguoculturological analysis and thematic classification of proverbs.

**Keywords:** husband, wife, gender; gender stereotype, paremia.

## References

1. Grigoryeva T.V. Perceptual opposition in Russian as a way of evaluative categorization of reality: author. diss. ... d. philol.n. Ufa, 2019. 34 p. URL: <http://www.dslib.net/russkij-jazyk/perceptivnaja-oppozicija-v-russkom-jazyke-kak-sposob-ocenochnoj-kategorizacii.html>
2. V. V. Ivanov and V.N. Toporov. Slavic mythology // Myths of the peoples of the world: Encyclopedia. M., 1980. – Т. 2. – С. 450–456. URL: <http://philologos.narod.ru/myth/slavmyth.htm>
3. Ilyina L.E. Paremias in Russian and French: a comparative analysis // Bulletin of the Orenburg State University. 2017. No. 1 (201). pp. 25–33.
4. Kirilina A. Gender stereotypes according to language // Gender: linguistic aspects. M.: Institute of Sociology of the Russian Academy of Sciences, 1999. 180 p. URL: [https://a-z.ru/women\\_cd1/html/kirilina\\_b.htm](https://a-z.ru/women_cd1/html/kirilina_b.htm)
5. Permyakov G.L. Fundamentals of structural paremiology. M.: Main ed. eastern lit. publishing house “Science”, 1988.
6. Savenkova L.B. Thoughts on Russian proverbs. 1999 URL: <http://community.fortunecity.ws/victorian/twain/309/m/1999-1/paremija.html>
7. Dictionary of gender terms / ed. A.A. Denisova; Regional public organization “East-West: Women’s Innovation Projects”. M.: Information XXI century, 2002. 256 p. URL: <http://www.owl.ru/gender/044.htm>
8. Telia V. N., Doroshenko A.V. Linguoculturology – the key to the new reality of the phenomenon of reproducibility of multi-word formations // Language. Culture. Communication: a collection of scientific papers in honor of the anniversary of S.G. Ter-Minasova. M.: Gnosis, 2008. S. 207–216.
9. Tomskaya M. V., Maslova V.A. Gender studies in domestic linguistics // Russian language in modern society: Functional and status characteristics. 2005. No. 2005. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-issledovaniya-v-otechestvennoy-lingvistike>
10. Khuzina E.S. Representation of gender stereotypes in the Tatar language: author. diss. ... k. philol.n. Kazan, 2012. 24 p.
11. Language as a cultural code of the nation / отв. ed. A.V. Zelen-shchikov, E. G. Khomyakova. St. Petersburg: Publishing House of St. Petersburg. un-ta, 2014. 264 p.
12. La base Proverbes (femme). URL: [http://www2.culture.gouv.fr/public/mistral/proverbe\\_fr](http://www2.culture.gouv.fr/public/mistral/proverbe_fr)
13. Les proverbes du monde sur le mari. URL: <https://www.proverbes-francais.fr/proverbes-mari/>
14. Rodegem F.-M. Un problème de terminologie: Les locutions sentencieuses // Cahiers de l'Institut de Linguistique (Louvain). 1972. I. No. 5. P. 678–703.
15. Sevilla Munoz J. Les proverbes et phrases proverbiales françaises, et leurs équivalences en espagnol // Langages. No. 139. 2000. La parole proverbiale. P. 98–109. URL: [https://www.persee.fr/doc/lgge\\_0458-726x\\_2000\\_num\\_34\\_139\\_2383](https://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_2000_num_34_139_2383)

**Хитарова Елена Георгиевна,**

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии, Кубанский государственный университет  
E-mail: khitarova2004@mail.ru

Юридический дискурс – институциональный дискурс, целью которого является создание, реализация и объяснение правовой нормы, а также соответствующая данным процессам коммуникативная среда. Лексика англосаксонского юридического дискурса, функционирующего в Великобритании и Королевствах Содружества, является весьма дискуссионным аспектом современных дискурсивных исследований. Ключевыми чертами англосаксонского юридического дискурса являются языковой консерватизм и гетерогенность. Данные черты проявляются в полисемантической терминологии, развитой системе синонимии и гиперонимии, а также в использовании латинских и греческих лексем. Терминология англосаксонской правовой системы позволяет предельно точно дифференцировать виды правонарушений по шкале тяжести. Некоторые исследователи причисляют к англоязычному юридическому дискурсу жаргон и аргю. Консерватизм англосаксонского юридического дискурса, помимо прочего, находит выражение в частотности канцеляризмов, формализмов и так называемых *weasel words* (штампов с размытой семантикой).

**Ключевые слова:** юридический дискурс, англо-саксонская правовая семья, лексика, полисемия, синонимия, канцеляризм, штамп, семантика.

В современной лингвистике точные дефиниции терминов «юридический дискурс» и «англосаксонский юридический дискурс» до сих пор не выработаны, что, в свою очередь, порождает противоречия подходов к исследованию англоязычной юридической лексики, грамматики, синтаксиса и прагматики. В целом, существующие научные определения юридического дискурса сходятся в том, что данный тип дискурса представляет собой регламентируемую историческими и социокультурными кодами речемыслительную деятельность, целью которой является формулирование норм, легитимация, регулирование и контроль общественных отношений. Кроме того, юридический дискурс можно определить и как результат подобной деятельности, т.е. совокупность порожденных в ее контексте текстов. Юридический дискурс регулирует социальные связи, формирующиеся между индивидами, общественными группами и институтами, а также права и обязанности, проистекающие из данных связей [3, с. 126]. Можно сказать, что юридический дискурс – институциональное коммуникативное событие, цель которого – создание, реализация и объяснение правовой нормы, а также совокупность таких событий и соответствующая им коммуникативная среда [7, с. 175]. Ключевым участником, источником текстов юридического дискурса является государство; другим участником выступает совокупность граждан, иностранцев, лиц без гражданства [4, с. 221]. Безусловно, юридический дискурс, будучи ориентированным на все социальные слои, является «одним из самых востребованных дискурсов» [4, с. 221]

Юридический дискурс основывается на трех типах онтологических концептов: физических, эмпирически наблюдаемых концептах, поведенческих концептах и абстрактных, когнитивных концептах; все концепты, при этом, наделяются ценностным статусом [3, с.126]. Специфической чертой юридического дискурса, определяющей его вербальные характеристики, является то, что он функционирует не столько для описания текущего статуса социальной реальности, сколько для его изменения.

Вне зависимости от языка, **юридический дискурс характеризуется обилием специализированных понятий, клише и канцеляризмов, ограниченным спектром жанрово-стилистического инструментария**; языковую сущность юридического дискурса Е.А. Кожемякин справедливо описывает как «примат нормативной картины мира над обыденной» [3, с. 126]. Исследователи среди ключевых параметров данного типа дискурса называют контекстуальность, под которой понимается прецедентность, формализованность, семантическая точность категорий; из этого тезиса следу-

ет, что значимость индивидуального, авторского начала и степень двойственности интерпретации юридических текстов максимально снижаются [3, с. 126–127].

Юридический дискурс – гетерогенное образование. Очевидны языковые различия между стилем и жанровой палитрой законодательных текстов, судебных решений, криминальных сводок и т.п. В какой-то степени юридический дискурс не является самодостаточным явлением, так как он содержит «инородные» тексты – показания свидетелей, экспертов, медийные тексты. Гетерогенность, таким образом, тесно связана с интертекстуальностью. Гетерогенность языка юриспруденции, помимо прочего, обусловлена и разграничением терминосистемы права как области знаний и юриспруденции как науки [4, с. 222]. В рамках юриспруденции теоретики создают термины искусственным путем, а практики в последующем используют их в реализации юридических норм. Тем не менее, несмотря на различия, все юридические тексты обладают общими лингвистическими чертами, терминологией и юридическим узусом. Еще одной **причиной языковых различий в разных текстах юридической тематики является различие национальных правовых систем**, которое проявляется не только в содержании норм, но и при лингвистическом и невербальном оформлении текстов [7, с. 177].

В фокусе данной статьи – вербализация юридического дискурса англосаксонской правовой парадигмы, которая существенно отличается от других правовых систем (в том числе и на лексическом «слое» языка). Уже к концу XI в. англосаксонская общественность сформировала представления о шаблонах поведения, адекватных закону и об институциональных мерах, призванных корректировать девиации в поведении [8, с. 271]. Именно в этот период английский юридический дискурс начал создание и динамичное когнитивное освоение особой лексической подсистемы.

Англосаксонская правовая система, будучи традиционной для Англии, влияет на право США, Канады, Австралии, Индии, Новой Зеландии и других стран (причем, что парадоксально, в самой Великобритании данная система не получила повсеместного распространения). Лексические отличия англосаксонского права от прочих исходят из наличия двух видов норм: законодательных и прецедентных. Несмотря на высокий правовой статус законодательных норм, правил поведения общего характера, существующих и в романо-германской правовой системе, англосаксонское право опирается на нормы прецедентного характера (части судебного решения по аналогичному делу). Помимо прецедентных норм, важными дискурсивными признаками англосаксонского юридического дискурса являются специфические субъекты: в Великобритании и Королевства Содружества (*Commonwealth realms*) – субъекты монархической власти (*king, queen, prince, princess*); субъекты религиозной власти (*king, queen, archbishop*); субъекты

исполнительной власти (*sheriffs, officials*); субъекты судебной власти (*justices, judges*); субъекты приложения власти – исторически – представители различных сословий англосаксонского общества (*bishops, deacons, abbots, earls, barons, knights, subdeacons*) [2, с. 119].

**Ключевыми особенностями языка юридической сферы стран англосаксонской правовой семьи являются его продолжительная история и языковой консерватизм.** Особенно консервативным считается язык судей и адвокатов, которому свойственны архаизмы, включение латинских и греческих выражений, неизменная форма построения высказываний. Англосаксонский дискурс несет в себе исторически сформированные идеологические, религиозные убеждения, традиционные нравственные критерии английского языкового сообщества.

Юридическая лексика англосаксонского правового ареала эволюционировала под влиянием как лингвистических, так и экстралингвистических (исторических) факторов. Исконно английская лексика постепенно вытеснялась единицами романской (французской и латинской) этимологии. Система юридической лексики окончательно сформировалась при установлении единых правовых норм в эпоху централизации монархической власти. Согласимся с М.Н. Куниной: «ввиду отражения этих [исторических] эпох на языке английского права восприятие его для людей, не являющихся специалистами данной сферы, затруднено» [4, с. 223]. Тем не менее, юридическая лексика в исследуемой нами правовой системе не является константой: трансформация форм государственного устройства, реформы судебной власти, качественное изменение юридических специализаций обусловили динамику лексической системы, «обслуживающей» различные аспекты регулирования норм и свершения правосудия в английском языке [5, с. 3].

Юридический дискурс англоязычного права служит базой юридических терминосистем ряда стран; однако, юридический дискурс различных стран англосаксонской правовой семьи различается; данные различия касаются, помимо прочего, содержания терминов в зависимости от интерпретирующей их национальной правовой системы [4, с. 223]. Кроме того, разным содержанием могут быть наполнены и термины в пределах одной национальной правовой системы. Следовательно, **терминосистема англосаксонского юридического дискурса характеризуется полисемией и омонимией**, обычно не свойственным терминам других наук. Несмотря на то, что полисемия является, по мнению многих лингвистов, нарушением фундаментального требования к однозначности термина, она нередко встречается в рамках терминологии англосаксонского права. При этом, спрогнозировать полисемантическую терминологию можно по его внешней форме: чем больше у термина значений, тем меньшее количество компонентов, входящих в его структуру. Обратное тоже

верно: чем структура термина сложнее, тем меньше значений он имеет. В качестве примера можно привести термин *defense*, семантика которого варьируется от 'защита', 'оборона'; 'защита в судебном разбирательстве' до 'запрещение', 'освобождающее от ответственности обстоятельство', 'возражение по иску', 'аргументация подсудимого', 'возражение, высказываемое подсудимым':

(Defense: 1) a general term for the effort of an attorney representing a defendant during trial and in pre-trial maneuvers to defeat the party suing or the prosecution in a criminal case. 2) a response to a complaint, called an affirmative defense, to counter, defeat or remove all or a part of the contentions of the plaintiff [13]. 1) the act or action of defending; 2) the theory or ground that forms the basis for a defendant's opposition to an allegation in a complaint or to a charge in a charging instrument; 3) the defending side in a legal proceeding [14].).

Ряд общеупотребительных лексем присутствует в качестве терминов в праве: *article*, *assignment*, *attempt* – эти и другие лексемы функционируют как общеупотребительная лексика, но в правовой системе они становятся терминами и имеют несколько иное значение. Термины *testament* 'завет', *canon* 'библейский канон', *confession* 'исповедь' были заимствованы из текстов христианского Священного Писания [13], а в правовой доктрине получили дальнейшее семантическое развитие: 'свидетельство, показание', 'каноническое правило, норма', 'признание вины, признательные показания'. Тем не менее, множество английских терминов являются моносемантическими, обладая ограниченным фиксированным содержанием.

Синонимия – пожалуй, один из наиболее «чувствительных» аспектов английского юридического дискурса. **Для англоязычной терминосистемы характерно достаточно частое использование синонимов, содержание которых различается в зависимости от правовой отрасли;** синонимы, при этом, могут быть более или менее близкими, либо градуироваться по степени близости. Известно, в частности, что в уголовном праве *вина* обозначается термином *guilt*, тогда как в гражданском – *fault* [4, с. 224]. Синонимы, таким образом, в английском праве не являются взаимозаменяемыми. Подобная закономерность имеет ряд исключений – слов, которые отличаются практически полным совпадением семантики: *misdemeanours* – *minor crimes* ('преступления малой или средней тяжести'); *felonies* – *high crimes* ('тяжкие преступления'); *imprisonment* – *incarceration* ('помещение под стражу'); *cumulative punishment* – *consolidated sentence* – *accumulative sentence* ('совокупность преступлений'); *defendant* – *accused (body)* – *offender* – *convict* ('обвиняемый'); *criminal incapacity* – *nonimputability* ('невменяемость'); *seriousness* – *gravity* ('степень тяжести преступления'); *repeated crime* – *repetitive crime* ('рецидив'); *offender* – *criminal* – *misdemeanant* ('виновное в преступлении лицо); *felon* – *perpetrator* – *infringer* – *delinquent* ('преступник') [14].

Одной из заметных характеристик англосаксонского юридического дискурса является следование **традиции использования латинских (и в некоторых случаях – греческих) выражений и слов.** Конечно, латинский язык проявляется во всех институциональных сферах современного английского языка. Латынь заложила основы научной терминологии практически всех дисциплин, будучи до конца XVII в. единственным «орудием научной мысли, учёной переписки, дипломатических отношений и образования» [6, с. 17]; кроме того, устойчивый приток латинизмов обеспечивался значением церкви и образовательных институтов в англоязычном обществе [6, с. 18]. Юридический (как и медицинский) дискурс во многих языках сохраняют остаточный массив латинизмов, но только в англосаксонском праве они проявляют крайнюю частотность.

Как показывает изучение этимологии терминов англосаксонского права, большинство из них происходит от латинского языка, однако, данные заимствования были выполнены через старофранцузский. Первые юридические термины появились в английском языке в конце древнеанглийского периода-начале среднеанглийского периода (*bailiff*, *court*, *trial*, *bar*, *defence*); в последующем терминология активно пополнялась (опосредованно, через французский язык) в период Ренессанса [11]. В настоящее время латинизмы (к примеру, *mens rea*, *actus reus*, *pro bono publica*, *quantum meruit*, *ipsi dixit* и др.) являются неотъемлемой частью англосаксонского юридического дискурса. Исконная английская лексика в праве не столько частотна; к примеру, термин *crime* появился на английском языке в XV в. от старофранцузского *crimen*, означающего 'judgment, accusation, offence', что, в свою очередь, является производным от латинского слова *criminalis* [11]. Базовый юридический термин *punishment* относится к тому же периоду: он произошел от старофранцузского слова *puniss*, которое было образовано от латинского глагола *punier* ('наказывать') [11]. К исконным терминам можно отнести понятия *legal* и *legality*, истоки которых прослеживаются в праиндоевропейском языке: реконструкции, произведенные этимологами, позволяют утверждать, что речь идет о реконструированной форме *leg*, означающей 'collection' ('собрание, свод правил') [11]. Приведем также в качестве примеров лексемы *theft* (от западно-саксонского *biefð*, заимствованного из латыни), *robbery* (XIII в., от старофранцузского *roberie*), *larceny* и *fraud* (XIV в.), *burglary* (XVI в., от латинского *burgus* 'fortress', 'castle') [11].

Помимо прочего, **англосаксонская правовая система отличается развитой терминологией, помогающей предельно точно дифференцировать виды правонарушений по шкале тяжести.** Как мы уже отметили выше, термины синонимы в английском языке обладают параметром градуированности. Есть и обобщенные, "родовые" термины, в семантике которых есть особая специфика. В частности, *crime* 'преступление' ан-

глагольными словарями трактуется как социальный вред, за который предполагается наказание. Тем не менее, семантический диапазон слова *crime* исключает гражданские правонарушения. Более широким смысловым диапазоном отличается слово *offence* (AmE – *offense*). *Offence* обозначает действие, которое несет в себе потенциальный вред, запрещенное законом, что позволяет соотносить эту лексему как с уголовными, так и с гражданскими правонарушениями [14]. На разных концах «шкалы тяжести» правонарушений находятся *misdemeanour* и *felony*. *Misdemeanour* – «несерьезное преступление»; на текущий момент термин *misdemeanor* актуален в правовой системе США, будучи противопоставленным термину *felony* [13]. *Felony*, в свою очередь, означает серьезное преступление, наказуемое лишением свободы на один год или более. Англоязычное понятие *felony* может быть соотнесено с правовыми понятиями «тяжкое преступление» и «особо тяжкое преступление». В Великобритании же дифференциация *felony* – *misdemeanour* была упразднена Законом «Об уголовном праве» от 1967 г. (Criminal Law Act) [10].

Гипоним-гиперонимные отношения не всегда возможно отграничить от синонимических. Рассмотрим, к примеру, гипероним *homicide*. Можно сказать, что он объединяет понятия *murder*, *manslaughter* и *assassination*. Данные примеры также демонстрируют развитую терминологическую «сеть» лексем, предельно точно обозначающих вид преступления и обстоятельства его совершения (*assassination*, к примеру, – ‘убийство известного или высокопоставленного человека по политическим мотивам’ [13]). В русском языке нет полного эквивалента англоязычного термина *assassination*, несмотря на тот факт, что служебная деятельность жертвы принимается во внимание в любом расследовании.

В англосаксонской правовой системе система наименования способов завладения чужим имуществом настолько развита, что подобрать монолексемный аналог на другом языке не всегда представляется возможным. В юриспруденции функционируют понятия *theft* (BrE) и *larceny* (AmE) ‘незаконное изъятие чужого имущества с намерением присвоения’; *embezzlement* ‘присвоение’, ‘растрата’, ‘незаконное распоряжение имуществом доверенными лицами’: *misappropriation*, ‘незаконное распоряжение имуществом любыми лицами’ *fraud* ‘мошенничество’ [13] и многие другие.

Таким образом, общей чертой всех поджанров юриспруденции является наличие специальных юридических терминов. Среди связанных с языком английского права феноменов выделим также правовой жаргон, некоторые исследователи относят к английскому юридическому дискурсу и аргю – тайный язык криминального сообщества (*criminal fraternity*) [9, с. 298]. Тем не менее, причисление жаргона и аргю к юридическому дискурсу, на наш взгляд, является дискуссионным аспектом; включить их в юридический дискурс – значит,

игнорировать институциональный характер этого дискурса, поэтому при включении девиантной лексики в юридический язык она будет помещена на периферию дискурсивных рамок.

**Канцеляризм – еще одна особенность англосаксонского юридического дискурса.** Употребление «канцелярских» слов (*hereafter*, *heretofore*, *therewith*) в юридических документах все чаще трактуется лингвистами как негативный языковой феномен. К примеру, один из известнейших исследователей письменных жанров юридического дискурса Дж. Кимбл уже в 2006 г. заявлял о нежелательности употребления канцеляризмов (*formalisms*), среди которых: *above-mentioned*, *aforementioned*, *foregoing*, *henceforth*, *whatsoever* и др [12, р. 173]. В данной связи отметим гибкость и динамику американского, канадского, австралийского и др. юридических дискурсов в сравнении с юриспруденцией Великобритании, где подобные формализмы до сих пор весьма частотны и воспринимаются в качестве дискурсивной нормы. Данное обстоятельство порождает противоречие между языком права в различных англоязычных странах; практикующие в англосаксонской правовой культуре юристы отмечают, что использование такого же языка права, который применяют при составлении договоров на национальном уровне в Великобритании, оказывается недопустимым при составлении международных договоров, что объясняется присутствием в английском юридическом языке канцелярских клише и плеоназмов. Все вышесказанное приводит к выводу о том, что **лексическая система англосаксонского права более не следует центростремительной тенденции**, характерной для ранних этапов становления англосаксонской доктрины. Политика, суверенитет колоний и штатов, упрощение языка институциональных дискурсов и глобализация, напротив, породили центробежную тенденцию в развитии языка английского права, при которой каждая из англоязычных стран демонстрирует все большие отличия в правовой лексике.

Вопрос о канцеляризмах зачастую сопровождается дискуссиями об оправданности включения в язык права так называемых ***weasel words* (штампов с размытым лексическим значением)**. Данная группа лексики «удовлетворяет потребности закона в определенной степени расплывчатости и поэтому, что неудивительно, создает проблемы с ее интерпретацией» [15, перевод наш]. Наиболее частотными *weasel words* являются прилагательные *reasonable* и *appropriate* (‘разумный’ и ‘соответствующий’) [13]. При их использовании необходима подробная контекстуализация, в противном случае из значения определить трудно. В качестве наиболее показательного примера приведем фразу *beyond reasonable doubt* ‘вне разумного сомнения’. Первоначально идея «разумности» в англосаксонском праве относилась к тому, кто обладает способностью рассуждать. В деликтном праве, например, обязанность соблюдать осторожность объясняется как поведение «разум-

ного лица», *reasonable person*. Таким образом, это семантически размытое понятие можно определить только исходя из контекста, что, тем не менее, не препятствует его многократному использованию в языке права.

Таким образом, лексическая специфика англосаксонского юридического дискурса представляет собой заметный научный интерес. В правовых системах Великобритании и Королевств Содружества сложилась особая консервативная языковая традиция, отличающая язык юриспруденции от правового языка других стран. Выделены такие особенности, как полисеманτικότητα и синонимия терминов. Англосаксонская правовая система сформировала развитую терминологию, способствующую точной дифференциации видов правонарушений по шкале тяжести. Важной характеристикой англосаксонского юридического дискурса является следование традиции использования латинских выражений и слов, употребления канцеляризмов и штампов с размытой семантикой.

## Литература

1. Алейникова, Д.В. Legal writing как инструмент юридического анализа в англосаксонской правовой культуре при обучении юристов / Д.В. Алейникова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – № 3. – С. 376–381.
2. Астафурова, Т.Н. Дискурс англосаксонской абсолютной власти / Т.Н. Астафурова, О.В. Анненкова // Дискурс-Пи. – 2016. – № 1. – С. 119–122.
3. Кожемякин, Е.А. Юридический дискурс / Е.А. Кожемякин // Дискурс-Пи. – 2013. – № 3. – С. 126–127.
4. Кунина, М.Н. Дискурсивные особенности английских терминов уголовного права / М.Н. Кунина // Вестник КРУ МВД России. – 2016. – № 2(32). – С. 221–224.
5. Попова, Е.П. Эволюция лексико-семантического поля «правосудие» в английском языке VII–XVII вв. / Е.П. Попова: автореф. дисс. ... канд. филол. наук 10.02.04. – М., 2017. – 26 с.
6. Сухомлинова, М.А. Влияние классических (мёртвых) и современных европейских языков на формирование англоязычного академического дискурса / М.А. Сухомлинова // EESJ. – 2016. – № 3. – С. 17–22.
7. Шлепнев, Д.Н. Юридический перевод, юридический текст, юридический дискурс: к вопросу об определении / Д.Н. Шлепнев // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. – № 12–2(78). – С. 174–177.
8. Янушкевич, И.Ф. Номинации объектов англосаксонского права в средневековых правовых документах / И.Ф. Янушкевич // Вестник ННГУ. – 2008. – № 5. – С. 265–272.
9. Baker, J.H. An Introduction to English Legal History / J.H. Baker. – London: Butterworths, 2019. – 704 p.

10. Criminal Law Act 1967 // UK Legislation. – 2022 [Electronic source]. – Mode of access: <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/1967/58/contents>. – Date of access: 23.02.2022.
11. Etymology Dictionary. – 2022 [Electronic source]. – Mode of access: <https://www.etymonline.com/>. – Date of access: 23.02.2022.
12. Kimble, J. Lifting the Fog of Legalese / J. Kimble. – Durham: Carolina Academic Press, 2006. – Pp.173–174.
13. Legal Dictionary. – 2022 [Electronic source]. – Mode of access: <https://dictionary.law.com/>. – Date of access: 23.02.2022.
14. Merriam Webster Dictionary/ – 2022 [Electronic source]. – Mode of access: <https://www.merriam-webster.com/legal>. – Date of access: 23.02.2022.
15. Richard, I. Is legal lexis a characteristic of legal language? / I. Richard // Lexis in Languages for Specific Purposes. – 2018. – #11. – 2022 [Electronic source]. – Mode of access: <https://journals.openedition.org/lexis/1173>. – Date of access: 23.02.2022.

## LEXICAL FEATURES OF ANGLO-SAXON LEGAL DISCOURSE

**Khitarova E.G.**

Kuban State University

Legal discourse is an institutional discourse, functioning with the purpose of creation, implementation and explanation of a legal norm, and the communicative environment accompanying these processes. The lexicon of the Anglo-Saxon legal discourse, functioning in Great Britain and the Commonwealth Realms, is a highly debatable aspect of modern discursive studies. Its key features are linguistic conservatism and heterogeneity. These features are manifested in the polysemantic terminology, the developed system of synonymy and hyperonymy, as well as in the use of Latin and Greek expressions and words. The terminology of the Anglo-Saxon legal system allows accurate differentiation the types of offenses on the basis of their gravity. Some researchers include jargon and slang in the English legal discourse. The conservatism of the Anglo-Saxon legal discourse also finds expression in the frequency of clericalisms, formalisms and the so-called weasel words (formalisms with vague semantics).

**Keywords:** legal discourse, anglo-saxon legal family, vocabulary, polysemy, synonymy, clericalism, formalism, semantics.

### References

1. Aleinikova, D.V. Legal writing as a tool for legal analysis in the Anglo-Saxon legal culture in the training of lawyers / D.V. Aleinikova // Pedagogy. Questions of theory and practice. – 2021. – No. 3. – S. 376–381.
2. Astafurova, T.N. Discourse of the Anglo-Saxon absolute power / T.N. Astafurova, O.V. Annenkova // Discourse-Pi. – 2016. – No. 1. – P. 119–122.
3. Kozhemyakin, E.A. Legal discourse / E.A. Kozhemyakin // Discourse-Pi. – 2013. – No. 3. – S. 126–127.
4. Kunina, M.N. Discursive features of the English terms of criminal law / M.N. Kunina // Bulletin of the KRU of the Ministry of Internal Affairs of Russia. – 2016. – No. 2 (32). – S. 221–224.
5. Popova, E.P. Evolution of the lexical-semantic field “justice” in the English language of the 7th-17th centuries. / E.P. Popova: author. diss. ... cand. philol. Sciences 10.02.04. – M., 2017. – 26 p.
6. Sukhomlinova, M.A. Influence of classical (dead) and modern European languages on the formation of English academic discourse / M.A. Sukhomlinova // EESJ. – 2016. – No. 3. – S. 17–22.
7. Shlepnev, D.N. Legal translation, legal text, legal discourse: on the question of definition / D.N. Shlepnev // Philological Scienc-

- es. Questions of theory and practice. – 2017. – No. 12–2 (78). – S. 174–177.
8. Yanushkevich, I.F. Nominations of objects of Anglo-Saxon law in medieval legal documents / I.F. Yanushkevich // Bulletin of the UNN. – 2008. – No. 5. – S. 265–272.
  9. Baker, J.H. An Introduction to English Legal History / J.H. Baker. – London: Butterworths, 2019. – 704 rubles.
  10. Criminal Law Act 1967 // UK Legislation. – 2022 [Electronic source]. – Mode of access: <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/1967/58/contents>. – Date of access: 02/23/2022.
  11. Etymology Dictionary. – 2022 [Electronic source]. – Mode of access: <https://www.etymonline.com/>. – Date of access: 02/23/2022.
  12. Kimble, J. Lifting the Fog of Legalese / J. Kimble. – Durham: Carolina Academic Press, 2006. – Pp.173–174.
  13. Legal Dictionary. – 2022 [Electronic source]. – Mode of access: <https://dictionary.law.com/>. – Date of access: 02/23/2022.
  14. Merriam Webster Dictionary/ – 2022 [Electronic source]. – Mode of access: <https://www.merriam-webster.com/legal>. – Date of access: 02/23/2022.
  15. Richard, I. Is legal lexis a characteristic of legal language? / I. Richard // Lexis in Languages for Specific Purposes. – 2018. – #11. – 2022 [Electronic source]. – Mode of access: <https://journals.openedition.org/lexis/1173>. – Date of access: 02/23/2022.

# Педагогические условия реализации тренинга по двухстороннему переводу с участием носителя языка

**Снежкова Ирина Анатольевна,**

доцент, доцент кафедры романо-германской филологии и межкультурной коммуникации, Тихоокеанский государственный университет

Несмотря на то что в настоящее время устный и письменный перевод преподается как в языковых, так и в неязыковых вузах, а также на многочисленных курсах, потребность в высококвалифицированных межъязыковых посредниках растет с каждым годом. Одним из путей подготовки переводчиков являются программы дополнительного профессионального образования, на которых можно получить или совершенствовать уже имеющиеся переводческие компетенции для обеспечения межкультурной коммуникации в сфере основной профессиональной деятельности. Важной частью формирования общепереводческой компетенции является развитие навыков устного перевода у будущих межъязыковых посредников. Данная статья посвящена опыту подготовки переводчиков на кафедре романо-германской филологии и межкультурной коммуникации Тихоокеанского государственного университета в рамках программы профессиональной переподготовки «Переводчик немецкого языка в сфере профессиональной коммуникации», а именно способам формирования навыков устного перевода у будущих межъязыковых посредников. Этот процесс происходит с участием носителей немецкого языка, которыми являются лектора Германской службы академических обменов (ДААД), уже много лет преподающих на кафедре романо-германской филологии, сменяя друг друга.

**Ключевые слова:** переводческие компетенции, межъязыковое посредничество, устный двусторонний перевод, прагматические проблемы перевода, культурно-специфические проблемы, языковые проблемы, переводческие трудности.

Целью реализации дополнительной программы профессиональной переподготовки «Переводчик немецкого языка в сфере профессиональной коммуникации» является получение обучающимися общепереводческих компетенций, необходимых для обеспечения межкультурной коммуникации в сфере основной профессиональной деятельности.

Стать слушателем дисциплин в рамках программы могут студенты лингвистических факультетов, которые уже получили знания, умения и навыки, сформированные или формируемые в процессе изучения следующих лингвистических дисциплин: «Введение в языкознание», «Практический курс первого иностранного языка», «Практический курс второго иностранного языка», «Лексикология», «Теоретическая грамматика», «Теоретическая фонетика», «Стилистика», «История и культура страны изучаемого языка», «Стилистика русского языка и культура речи».

Содержание программы профессиональной переподготовки учитывает требования Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика (уровень бакалавриата), утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 12 августа 2020 г. № 969; квалификационные требования к профессиональным знаниям и навыкам, необходимым для исполнения должностных обязанностей, которые устанавливаются в соответствии с федеральными законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации о государственной службе на основании Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и других служащих (ЕКС), 2019 (разделы «Общепрофессиональные квалификационные характеристики должностей работников, занятых на предприятиях, в учреждениях и организациях» и «Квалификационные характеристики должностей работников, занятых в научно-исследовательских учреждениях, конструкторских, технологических, проектных и изыскательских организациях», утвержденные Постановлением Минтруда РФ от 21.08.1998 N 37 (редакция от 15.05.2013).

В качестве объектов профессиональной деятельности рассматриваются знания, умения и навыки, составляющие профессиональные переводческие компетенции, позволяющие успешно выполнять функции языкового посредника в сфере профессиональной коммуникации. По результатам обучения слушатель должен:



- *знать*: понятия и принципы теории перевода; основные факторы, характеризующие письменный и устный перевод, их виды и методы; особенности различных текстовых жанров; особенности и составляющие рецептивной и продуктивной фазы письменного перевода; виды и сущность переводческих трансформаций; этапы предпереводческого анализа текста; лексические, грамматические, стилистические проблемы перевода и пути их преодоления;
  - виды лексических единиц, провоцирующих ошибки в переводе;
  - различные виды источников информации;
  - методы оценки качества перевода; классификацию переводческих ошибок;
- *уметь*: адекватно выбирать необходимую стратегию перевода в зависимости от жанровой принадлежности переводимого текста; использовать переводческие трансформации адекватно цели перевода; преодолевать лексические, грамматические, стилистические трудности в переводе; использовать различные источники информации в переводе; распознавать переводческие ошибки и находить способы их преодоления;
- *владеть*: переводческой терминологией; навыками предпереводческого анализа текста; навыками переводческих преобразований (трансформаций) с целью достижения адекватного перевода;
  - навыками работы со словарями и другими источниками информации;
  - навыками переводческой скорописи;
  - навыками осуществления устного и письменного перевода в сфере профессиональной коммуникации.

Неотъемлемой частью формирования общепереводческой компетенции, которая представляет собой «совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих переводчику успешно решать свои профессиональные задачи» (Латышев, 2007, с. 12), является развитие навыков устного перевода у будущих межъязыковых посредников. Устный перевод как односторонний, так и двусторонний, представляет собой сложную, комплексную деятельность в рамках межкультурной языковой коммуникации, во время которой переводчик передает смысл исходного текста в соответствии с переводческим заданием. Устный перевод протекает в специфических условиях обычно однократного восприятия исходного текста, в ограниченных временных рамках и ограниченной возможностью корректирования текста перевода (Kautz, 2000, с. 57), что отличает его от письменного перевода. Устный перевод требует тщательной подготовки. Темы бесед и конференций, экскурсий, семинаров или ток шоу, в которых коммуникация может состояться только с помощью переводчика, как известно, могут быть самыми разнообразными. Даже превосходные знания языка и культуры, самый широкий общий кругозор может быть недостато-

чен, чтобы уверенно и квалифицированно переводить. Конечно, переводчик не может знать всего, но риск незнания он должен уметь сократить. Поэтому дисциплине «Практикум по двустороннему переводу», которая является неотъемлемой и значимой частью учебного плана, предшествуют дисциплины «Теория перевода», «Практический курс профессионально-ориентированного перевода», «Страноведение и регионоведение». Данные дисциплины направлены на формирование знаний, умений и навыков как устного, так и письменного перевода, на развитие языковой и культурной компетенции, становление широкого кругозора, умений покрывать дефицит знаний по какой-либо теме в новой специфической области, а также владеть навыками переводческой скорописи.

Устный двусторонний перевод обладает целым рядом специфических особенностей. Языковое посредничество между двумя или более участниками беседы, которая часто состоит из свободно формулируемых пассажей, требует постоянной смены исходного и переводного языка. Непрерывное переключение с одного языка на другой, умение держать концентрацию на протяжении необходимого времени представляет собой навык, формированию которого уделяется большое внимание на занятиях по «Практикуму по двустороннему переводу» с участием носителя языка.

Двустороннему переводу предшествует подготовительный этап, во время которого каждый обучающийся выбирает тему и ситуацию общения в соответствии со своими интересами и предпочтениями. Темы могут быть самыми разнообразными, например, «В турбюро», «В пункте проката автомобилей», «В сувенирной лавке», «В кондитерской» и т.д. Студенты самостоятельно составляют русско-немецкий тематический словарь, который должен содержать не менее 30 соответствий, и учат их наизусть.

Занятие начинается с анализа переводческого задания, обсуждения ситуации общения и распределения ролей, обсуждения словаря, уточнения значений отдельных слов, дополнения словаря необходимыми с точки зрения участников и присутствующих языковыми единицами. Иногда в составленном словаре встречаются грамматические ошибки, например, в употреблении артикля. В таком случае такие ошибки обсуждаются и исправляются также до перевода.

Непосредственными участниками беседы являются носитель немецкого языка и ведущий преподаватель. Носителем языка обычно являются лектора Германской службы академических обменов, которые уже много лет преподают на кафедре романо-германской филологии, сменяя друг друга, а также преподаватели немецкого университета-партнера Дуйсбург-Эссен и гости кафедры. Один из студентов выступает в роли межъязыкового посредника, обеспечивающего устный двусторонний перевод. Задачей остальных студентов является критическое наблюдение, фиксирование как сильных, так и слабых сторон перевода. Оценка

выставляется в соответствии с тем, как «переводчик» справляется со следующими переводческими трудностями:

- 1) прагматические проблемы перевода: понимание функции текста оригинала и текста перевода, особенностей отправителя и получателя перевода, в том числе национальных, религиозных и др., интенции отправителя перевода, времени и места перевода и др.;
- 2) культурно-специфические проблемы: знание особенностей типов текста, особенностей цитирования, перевода имен, соответствий мер и весов, использование этикетных формул и др.;
- 3) языковые проблемы: фонетическая и грамматическая правильность речи, перевод реалий, перевод безэквивалентной лексики, особенности стиля и др.;
- 4) темп, тональность и эмоциональность речи;
- 5) умение корректировать себя в случае необходимости;
- 6) навык переключения с одного языка на другой;
- 7) умение наиболее точно отбирать и фиксировать доминирующую информацию;
- 8) невербальные средства: мимика, жесты, зрительный контакт, язык тела;
- 9) выносливость и др.

«Отправитель» и «получатель» перевода часто привносят в ситуацию перевода элементы неожиданности, например, незнакомые слова, которые отсутствуют в заранее подготовленном словаре или выходят за рамки темы диалога, побуждая переводчика тем самым самостоятельно находить выход из сложившейся ситуации для обеспечения двуязычной опосредованной коммуникации.

В процессе двустороннего перевода «межъязыковые посредники» показывают также знания, умения и навыки по использованию переводческой скорописи, полученные ранее на занятиях по Теории перевода и по Практическому курсу профессионально-ориентированного перевода. На заключительном этапе тренинга в группе обсуждается, насколько точно символы и знаки, ис-

пользованные в процессе перевода, передавали доминирующую информацию.

## Литература

1. Латышев Л.К. Технология перевода / Л.К. Латышев. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 320 с.
2. Kautz, Ulrich. Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens / Ulrich Kautz. – München, Indicum, 2000. – 632 S.

## PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF TRAINING ON TWO-WAY TRANSLATION WITH THE PARTICIPATION OF A NATIVE SPEAKER

Snezhkova I.A.  
Pacific State University

Despite the fact that currently interpretation and translation are taught in both linguistic and non-linguistic universities, as well as in numerous courses, the need for highly qualified interlanguage intermediaries is growing every year. One of the ways to train translators are programs of additional professional education, where you can obtain or improve existing translation competencies to ensure intercultural communication in the field of your main professional activity. An important part of the formation of general translation competence is the development of interpretation skills among future interlanguage intermediaries. This article is devoted to the experience of training translators at the Department of Romano-Germanic Philology and Intercultural Communication of the Pacific State University within the framework of the professional retraining program "Translator of the German language in the field of professional communication", namely, the ways of forming the skills of interpretation in future interlanguage intermediaries. This process takes place with the participation of native German speakers, who are lecturers of the German Academic Exchange Service (DAAD), who have been teaching at the Department of Romano-Germanic Philology for many years, replacing each other.

**Keywords:** translation competencies, interlanguage mediation, two-way interpretation, pragmatic translation problems, cultural-specific problems, language problems, translation difficulties.

## References

1. Latyshev L.K. Technology of translation / L.K. Latyshev. – M.: Publishing Center „Academy“, 2007. – 320 p.
2. Kautz, Ulrich. Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens / Ulrich Kautz. – München, Indicum, 2000. – 632 S.

# Языковые средства самопрезентации вуза на официальном сайте (на материале имиджевых текстов топовых университетов Германии)

**Шмелева Ольга Николаевна,**

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков, Академия государственной противопожарной службы МЧС России  
E-mail: shmeleva\_on@mail.ru

**Фадеева Людмила Владимировна,**

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков № 1, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова  
E-mail: lw\_fadejeva@mail.ru

**Минаева Юлия Владимировна,**

старший преподаватель кафедры иностранных языков, Астраханский государственный медицинский университет им. Минздрава России  
E-mail: jw\_minaeva@yandex.ru

Статья посвящена анализу языковых средств самопрезентации вуза на официальном сайте. Исследование проведено на материале имиджевых текстов топовых университетов Германии. Выявлены лексико-стилистические средства, направленные на формирование уникального положительного представления о вузе у посетителей сайта и интереса к его образовательным услугам. Составлены мини-корпус аутентичных текстов и частотный список слов с помощью онлайн-программы SEO-анализа текстов Istio, а также список ключевых слов на основе Боннского корпуса газетных текстов (Bonner Zeitungskorpus, bzk). Анализируется и интерпретируется воздействующий потенциал употребляемых лексическо-стилистических средств. Проведенный корпусный анализ языковых средств, используемых в имиджевых текстах семи топовых университетов Германии, позволяет сделать вывод о том, что коммуникативные стратегии университетов направлены на индивидуальный подход к образованию, дающему возможность максимального саморазвития каждого обучающегося. Основной аргументативной стратегией, используемой в анализируемом типе медиатекстов, является стратегия мягкой, ненавязчивой, основанной на наглядных примерах ярких академических достижений мирового уровня демонстрации читателям официальных сайтов, что данные университеты предоставляют самые лучшие образовательные, научные, профессорско-преподавательские и технологические ресурсы, причем имиджевые тексты выстроены таким, что, как кажется на первый взгляд, они только лишь подают необходимую информацию, предоставляя потенциальным абитуриентам и другим посетителям сайтов возможность самим сделать соответствующие выводы, однако выбор языковых средств направляет эту возможность в нужное для университетов русло и создает привлекательный портрет учебного заведения.

**Ключевые слова:** сайт вуза; языковые средства самопрезентации; имиджевый текст; привлекательность; информационный контент.

Важнейшую роль в приобретении людьми знаний, навыков и умений, необходимых для успешной профессиональной и социальной жизни играет качественное высшее образование. Выбор подходящего вуза, который максимально удовлетворит ожидания абитуриентов, задача не из легких, так как в настоящее время только в России согласно данным Минобрнауки за 2021 год имеется 717 организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования (бакалавриат, специалитет, магистратура) [5]. В последние годы среди высших учебных заведений «развернулась конкурентная борьба за абитуриентов. Снижение количества выпускников школ, связанное с демографическим спадом, заставляет вузы привлекать в ряды своих учащихся абитуриентов с как можно большим количеством баллов» [4]. В этих условиях компаративный анализ факторов, определяющих выбор абитуриентами университетов, превращается из исследовательской задачи в задачу маркетинговую.

Согласно исследованию, проведенному М. Дебрэнн, А.М. Погорельская, И.В. Поморина, И.А. Скалабан, решающими факторами, определяющими выбор университета российским абитуриентом, служат «перспектива трудоустройства по окончании вуза; образовательная и академическая репутация университета; а также являются условия обучения: возможность участия в насыщенной студенческой жизни; географическая близость университета» [6].

Немаловажным фактором при выборе университета и программы обучения является и его место в рейтинге. С помощью рейтингов можно сравнить вузы по тем критериям, которые действительно важны для поступающего. Высокое положение в рейтингах является показателем успешности вуза, внушает доверие и притягивает потенциальных абитуриентов. Одним из самых эффективных ресурсов получения информации о высших учебных заведениях и каналом коммуникации с их представителями также являются и сайты этих заведений. Как справедливо отмечает Д.А. Шевченко, «сайт вуза представляет образовательное учреждение в сети Интернет, посредством чего вуз осуществляет взаимодействие с аудиторией, и является конкурентным преимуществом вуза на рынке образовательных услуг. Сайт – средство отражения уникальных характеристик вуза, его индивидуальности и привлекательности» [7, с. 144]. Текстовый контент сайта вуза должен быть качественным, тщательно продуманным и оформ-

ленным соответствующим образом, поскольку во многом именно он привлекает внимание целевой аудитории в лице абитуриентов и их представителей, убеждает их принимать решение в пользу того или иного учебного заведения.

В данной статье мы рассмотрим лексико-стилистические особенности текстов, представляющих собой самопрезентации вузов и опубликованных в разделе под условным названием «О вузе». Цель исследования – проанализировать языковые средства, направленные на формирование уникального положительного представления о вузе у посетителей сайта и интереса к его образовательным услугам.

В качестве материала нашего исследования мы выбрали 7 сайтов университетов Германии, вошедших в топ-100 лучших вузов мира авторитетного международного рейтинга Times Higher Education World University Rankings 2022 [5]. Наш выбор пал на Германию, поскольку она входит в число «наиболее передовых в плане научных исследований и академического образования стран. Об этом красноречиво свидетельствует 3-е место среди стран с наибольшим числом Нобелевских лауреатов (более 80 человек). Именно благодаря успехам в научных исследованиях Германия занимает прочное место среди лидеров в области инноваций в странах ЕС» [2, с. 94]. Особый акцент здесь ставится на интернационализации науки и образования. Для студентов из-за рубежа Германия входит в пятерку самых популярных стран. Вузовский ландшафт Германии чрезвычайно многообразен: университеты с громкими именами в столичных городах вроде Берлина или Мюнхена и не менее престижные университеты в Ахене, Гейдельберге, Тюбингене (табл. 1).

Таблица 1. Немецкие вузы в мировом рейтинге Times Higher Education World University Rankings 2022 [9]

№	Наименование образовательного учреждения высшего образования	Место в рейтинге
1.	Мюнхенский университет имени Людвига-Максимилиана (Ludwig-Maximilians-Universität München (LMU))	32
2.	Мюнхенский технический университет (Technische Universität München (TUM))	38
3.	Гейдельбергский университет (Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg)	=42
4.	Университетский медицинский комплекс Шарите (Charité – Universitätsmedizin Berlin)	73
5.	Берлинский университет имени Гумбольдта (Humboldt-Universität zu Berlin)	74
6.	Тюбингенский университет (Universität Tübingen)	=78
7.	Свободный университет Берлина (Freie Universität Berlin)	83

В рамках нашего исследования мы изучали имиджевые тексты вышеназванных вузов, формулирующие их миссию, цели, задачи и стратегические направления, опубликованные под рубрикой «Leitbild» и «Profil». Вслед за Л.Г. Егоровой под «имиджевым текстом» мы понимаем «масс-медийный текст, реализующий безальтернативную установку на создание позитивного (в большинстве случаев) образа кого-то или чего-то с помощью комплекса разнообразных внутритекстовых коммуникативных действий интерактивного характера, структур влияния и убеждения, направленных на адресата. Целью имиджевого текста видится формирование благоприятного общественного мнения по поводу позиционируемого объекта» [3, с. 56].

Для анализа имиджевых текстов, опубликованных на официальных сайтах вышеназванных университетов, мы воспользовались методологией, предложенной отечественной исследовательницей стратегий компьютерно-опосредованной коммуникации в университетском образовательном пространстве, Н.С. Агеевой [1, с. 66]. Наша работа состояла из следующих этапов:

1. Поиск и отбор текстового материала на официальных сайтах университетов.
2. Предварительная обработка текстов для компьютерного анализа (настройка параметров анализа, составление стоп-словаря).
3. Составление частотного списка слов с помощью онлайн-программы SEO-анализа текстов Istio.
4. Визуализация словарной частотности с помощью программы Wordscloud.
5. Составление списка ключевых слов с помощью программы лингвостатистического анализа текста AntConc.
6. Анализ и интерпретация языковых средств, использованных в анализируемом типе текста.

Представим краткое описание каждого этапа нашего исследования. В результате изучения текстового контента официальных сайтов 7 топовых университетов Германии был составлен мини-корпус аутентичных текстов, отражающих их основные характеристики, направленные на формирование аттрактивного образа вуза объемом 6191 словоупотреблений, и предварительно обработан для компьютерного анализа. В таблице 2 представлены самые частотные языковые единицы из нашего корпуса имиджевых текстов и их процентное соотношение к общему количеству знаменательных слов в корпусе, эти данные были получены с помощью программы SEO-анализа текстов Istio [URL: <https://istio.com/text/analyz>].

Вдохновленные примером Н.С. Агеевой мы, используя программу Wordscloud [URL: <https://wordart.com/create>], сгенерировали так называемое «облако слов», где размер шрифта зависит от частотности слов в корпусе (рис. 1).

Таблица 2. Список частотных слов в корпусе имиджевых текстов

№	Лексема	Частотность	% в ядре	№	Лексема	Частотность	% в ядре
1.	Universität	132	3.6%	26.	Ziel	10	0.2%
2.	Forschung	55	1.5%	27.	Wissenschaftlerin	10	0.2%
3.	Lehre	43	1.2%	28.	entwickeln	10	0.2%
4.	international	36	1%	29.	Studiengang	10	0.2%
5.	wissenschaftlich	36	0.9%	30.	herausragende	10	0.2%
6.	studierend	30	0.8%	31.	verpflichten	9	0.2%
7.	aller	30	0.7%	32.	gemeinsam	9	0.2%
8.	Studium	23	0.6%	33.	Arbeit	9	0.2%
9.	fördern	22	0.6%	34.	interdisziplinär	9	0.2%
10.	Gesellschaft	21	0.5%	35.	Entwicklung	9	0.2%
11.	Wissenschaft	20	0.5%	36.	führend	9	0.2%
12.	Wissen	20	0.5%	37.	eigen	8	0.2%
13.	Mitglied	19	0.5%	38.	Hochschule	8	0.2%
14.	Mensch	18	0.5%	39.	lehrend	8	0.2%
15.	Verantwortung	16	0.4%	40.	erfolgreich	8	0.2%
16.	Leben	16	0.4%	41.	Vielfalt	8	0.2%
17.	bieten	16	0.3%	42.	bekennen	8	0.2%
18.	unterstützen	14	0.3%	43.	Einrichtung	8	0.2%
19.	vielfältig	13	0.3%	44.	exzellent	8	0.2%
20.	technisch	13	0.3%	45.	Mitarbeiter	8	0.2%
21.	Wissenschaftler	13	0.3%	46.	hoch	8	0.2%
22.	akademisch	12	0.3%	47.	Talent	8	0.2%
23.	setzen	12	0.3%	48.	Innovation	8	0.2%
24.	gesellschaftlich	12	0.3%	49.	Kultur	8	0.2%
25.	Kompetenz	12	0.3%	50.	Kreativität	7	0.1%



Рис. 1. Облако частотности слов в имиджевых текстах

Наряду с составлением частотного списка слов с помощью программы корпусного анализа AntConc 4.0.4 также был сгенерирован список ключевых слов, при этом в качестве справочного корпуса был использован Боннский корпус газетных текстов (Bonner Zeitungskorpus, bzk), общим объемом 3,1 млн словоупотреблений [8]. В таблице 3 представлен список из 50 ключевых слов, выделенных в результате сопоставления анализируемых имиджевых текстов университетов и bzk.

В результате анализа двух списков были выявлены следующие ключевые приоритеты деятельности университетов:

- образование: *Universität, Lehre, Wissen, Studium, studieren, Studiengang, Hochschule, Ausbildung, Weiterbildung, Absolventen;*
- наука: *Forschung, Wissenschaft, wissenschaftlich, Wissen, Innovation, akademisch, interdisziplinär;*
- социум: *Studierenden, Gesellschaft, Mitglieder, Menschen, Wissenschaftlerinnen, Wissenschaftler, Mitarbeiter, Frauen;*
- лексика с положительной коннотацией, направленная на формирование аттрактивного образа высшего учебного заведения: *Verantwortung, Kompetenz, Ziel, Entwicklung, Erfolg, Vielfalt, Talent, Kreativität, Exzellenz, Kultur; fördern (напр., Neugier und Kreativität ~, Gestaltungskraft jedes Einzelnen~), bieten (Entfaltungsmöglichkeiten ~, akademische Entwicklung ~), unterstützen (напр., in allen Bereichen des akademischen Lebens ~), setzen (напр., Neues ~; auf interdisziplinäre, forschungsorientierte Lehre ~; höchste Leistungsstandards in Forschung, Lehre und Innovation ~), entwickeln (напр., unsere*

didaktischen Lernkonzepte ~), bekennen (напр., sich zu einem transparenten, motivierenden und kooperativen Führungsstil ~);

– общеположительные эпитеты: *herausragend, führend, eigen, exzellent, erfolgreich, hoch, lehrend, vielfältig, international.*

Таблица 3. Список ключевых слов имиджевых текстов

№	Keyword	Keyness	№	Keyword	Keyness
1	Universität	+1620.32	26	Welt	+88.61
2	Forschung	+631.76	27	Arbeit	+77.53
3	Lehre	+432.15	28	bekennen	+77.53
4	Studierenden	+232.63	29	entwickeln	+77.53
5	Studium	+232.63	30	Kreativität	+77.53
6	Gesellschaft	+221.55	31	Natur	+77.53
7	Wissenschaft	+210.47	32	pflegen	+77.53
8	wissenschaftlich	+199.39	33	setzen	+77.53
9	Mitglieder	+188.31	34	Teil	+77.53
10	fördern	+166.15	35	Umfeld	+77.53
11	Verantwortung	+155.07	36	unterstützen	+77.53
12	bieten	+143.99	37	verpflichten	+77.53
13	international	+143.99	38	Verwaltung	+77.53
14	Menschen	+121.84	39	vielfältig	+77.53
15	Wissen	+121.84	40	Weiterbildung	+73.53
16	Kompetenz	+110.76	41	Absolventen	+66.45
17	Wissenschaftlerinnen	+110.76	42	akademisch	+66.45
18	Studiengang	+99.68	43	Ausbildung	+66.45
19	Wissenschaftler	+99.68	44	Ausland	+66.45
20	Ziel	+99.68	45	Bereichen	+66.45
21	Entwicklung	+88.61	46	Erfolg	+66.45
22	Exzellenz	+88.61	47	Frauen	+66.45
23	Leben	+88.61	48	Förderung	+66.45
24	Mitarbeiter	+88.61	49	gestalten	+66.45
25	Vielfalt	+88.61	50	handeln	+66.45

Синтаксический рисунок имиджевых текстов во многом обусловлен их общей функционально-стилистической направленностью, поэтому здесь используется широкий спектр разнообразных выразительных средств синтаксической системы немецкого языка, самыми частотными из которых являются короткие предложения, эллипсис, парентетические внесения, повелительные предложения, перечисления и различного вида повторы. Использование вышеперечисленных синтаксических средств позволяет создать яркий, запоминающийся и достойный имидж топового вуза.

Что касается длины предложения, то в основном преобладают предложения средней длины. Довольно много коротких предложений (53%). Длинные предложения представлены лишь в небольшом количестве (5,7%). Это оправдано тем, что имиджевый текст должен привлекать внимание и быть лёгким для восприятия читателя, в том числе и иностранца, желающего учиться в данном топовом вузе.

Анализ показал, что длинные предложения дробятся знаком тире или двоеточие. На-

пример, *Der LMU Career Service kooperiert mit Top-Unternehmen – und stellt Sie womöglich Ihrem zukünftigen Arbeitgeber vor.* Данное сложносочинённое предложение с союзом *und* состоит из двух простых предложений, отделяемых друг от друга знаком тире, который служит для выделения наиболее значимой информации и средством разрядки текста, с целью привлечения внимания читателя, добавив текст так называемый «воздух», который позволяет воспринимать написанное легче, без затруднений.

В следующем примере парентеза отделяется от основного текста знаком двоеточие, тем самым облегчая структуру довольно длинного предложения. Кроме того, непосредственное обращение к читателю на Вы, создаёт эффект доверительной беседы: *Neben einem effizienten Berufungsverfahren unterstützen wir Sie in allen Bereichen des akademischen Lebens mit herausragender Infrastruktur und vielfältigen Vernetzungsmöglichkeiten: beste Bedingungen für eine Forschung auf Spitzenniveau.*

Интерес представляют предложения-уточнения, дополнения и разъяснения с рядами перечислений. *Alles, was zum Studium dazugehört, und mehr: Als Studierende der LMU sind Sie schon früh in neueste Forschung eingebunden, können Auslands- und Praxiserfahrung sammeln und das Münchner Studentenleben auskosten.* Сначала в предложении даётся общее понятие, выраженное словами *Alles ... und mehr*, причём *und mehr* отделяется придаточным предложением, для выделения в тексте с целью создать интригу, заинтересовать читателя, вызвать желание прочитать довольно длинный текст до конца. Само пояснение, уточнение и разъяснение даётся после деепричастия посредством стилистического приёма перечисления и воспринимается уже не так тяжеловесно благодаря созданной языковой интриге.

Проанализированные имиджевые тексты представлены большим количеством повелительных предложений (12,3%). Например, *Wissenschaft lebt vom akademischen Austausch: Willkommen an einer der renommiertesten Universitäten Europas.* Повелительное предложение является частью повествовательного предложения и создает динамику и разговорность имиджевого текста.

В имиджевых текстах изложение построено согласно правилам газетно-публицистического стиля. Например, много подзаголовков, в которых опущен глагол: *Ein Studium an Deutschlands Top-Uni – ein wichtiger Pluspunkt in Ihrem Lebenslauf.* В данном примере опущен глагол-связка, а на его месте стоит тире, это стилистический приём актуализации, выделения значимой информации.

Проведенный корпусный анализ языковых средств, используемых в имиджевых текстах семи топовых университетов Германии, позволяет сделать вывод о том, что коммуникативные стратегии университетов направлены на индивидуальный подход к образованию, дающему возможность максимального саморазвития каждого обучающегося. Основной аргументативной стратегией, используемой в анализируемом типе медиатекстов, является стратегия мягкой, ненавязчивой, основанной на наглядных примерах ярких академических достижений мирового уровня демонстрации читателям официальных сайтов, что данные университеты предоставляют самые лучшие образовательные, научные, профессорско-преподавательские и технологические ресурсы, причем имиджевые тексты выстроены таким, что, как кажется на первый взгляд, они только лишь подают необходимую информацию, предоставляя потенциальным абитуриентам и другим посетителям сайтов возможность самим сделать соответствующие выводы, однако выбор языковых средств направляет эту возможность в нужное для университетов русло и создает привлекательный портрет учебного заведения.

## Литература

1. Агеева Н.С. Стратегии компьютерно-опосредованной коммуникации в университетском

образовательном пространстве: дис. ... канд. Филол. Наук: 10.02.19. – М., 2021. – 214 с.

- Бишофф М. Факты о Германии / Маттиас Бишофф, Эрик Шовистре, Констанце Кляйс, Йоахим Вилле. Франкфурт-на-Майне: FAZIT Communication GmbH, 2018. – 177 с. Электрон. Версия печат. Публ. [Электронный ресурс]. – URL: [https://www.tatsachen-ueber-deutschland.de/files/2020-11/tatsachen\\_2018\\_rus.pdf](https://www.tatsachen-ueber-deutschland.de/files/2020-11/tatsachen_2018_rus.pdf) (дата обращения 23.02.2022)
- Егорова Л. Г. К вопросу об определении основных характеристик имиджевого текста / Л.Г. Егорова // Российская школа связей с общественностью. – 2020. – № 16. – С. 48–60.
- Особенности принятия решения абитуриентами о выборе вуза / Н.С. Лебедева, В.В. Нефедов, И.А. Ревин, И.В. Червоная // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. – С. 107.
- Сведения об организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры Статистика организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования (бакалавриат, специалитет, магистратура) (ВПО-1, Россия, 2021) [Электронный ресурс]. – URL: <https://minobrnauki.gov.ru/action/stat/highed/>
- Сравнительный анализ факторов, определяющих выбор университета для обучения британскими, российскими и французскими абитуриентами / М. Дебрэнн, А.М. Погорельская, И.В. Поморина, И.А. Скалабан // Вестник Томского государственного университета. – 2019. – № 446. – С. 90–95. – DOI 10.17223/15617793/446/12.
- Шевченко Д.А. Сайт вуза: методика оценки / Д.А. Шевченко // Социологические исследования. – 2014. – № 5(361). – С. 143–152.
- Bonner Zeitungskorpus (Institut für Deutsche Sprache, Mannheim, Germany) [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.ids-mannheim.de/digspra/kl/projekte/korpora/archiv/bzk/> (дата обращения 23.02.2022)
- The Times Higher Education World University Rankings 2022 [Электронный ресурс] – URL: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2022/world-ranking> (date of ascdата обращения 30.01.2022)

## LANGUAGE MEANS OF UNIVERSITY'S SELF-PRESENTATION ON THE OFFICIAL WEBSITE (BASED ON THE IMAGE TEXTS OF THE TOP UNIVERSITIES IN GERMANY)

Shmeleva O.N., Fadeeva L.V., Minaeva Y.V.

State Fire Academy of EMERCOM of Russia; Plekhanov Russian University of Economics; Astrakhan State Medical University of the Ministry of Health of Russia

The article is devoted to the analysis of linguistic means of self-presentation of the university on the official website. The study was conducted on the material of image texts of the top-ranked univer-

sities in Germany. Lexical and stylistic means aimed at forming a unique positive image of the university among site visitors and interest in its educational services are revealed. A mini-corpus of authentic texts and a frequency list of words were compiled using the online SEO text analysis program Istio, as well as a list of keywords based on the Bonn corpus of newspaper texts (Bonner Zeitungskorpus, bzK). The influencing potential of the used lexical and stylistic means is analyzed and interpreted.

The corpus analysis of the linguistic means used in the image texts of seven top universities in Germany allows us to conclude that the communication strategies of universities are aimed at an individual approach to education, which makes it possible for each student to achieve maximum self-development. The main argumentative strategy used in the analyzed type of media texts is the strategy of soft, unobtrusive, based on illustrative examples of outstanding world-class academic achievements, demonstrating to readers of official websites that these universities provide the best educational, scientific, teaching and technological resources., moreover, the image texts are built in such a way that, as it seems at first glance, they only provide the necessary information, giving potential applicants and other website visitors the opportunity to draw the appropriate conclusions themselves, however, the choice of language means directs this opportunity in the right direction for universities and creates an attractive portrait of an educational institution.

**Keywords:** university website; language means of self-presentation; image text; attractiveness; information content.

### References

1. Ageeva N.S. Strategies for Computer-Mediated Communication in educational space of the university: dis. ... candidate in philology.: 10.02.19. – M., 2021. – 214 c.
2. Bischof M., Chauvistré E., Kleis K., Wille J. Facts about Germany [Electronic resource]. – URL: [https://www.tatsachen-ueber-deutschland.de/files/2020–11/tatsachen\\_2018\\_rus.pdf](https://www.tatsachen-ueber-deutschland.de/files/2020–11/tatsachen_2018_rus.pdf) (date of access 03.02.2022) (In Russian).
3. Egorova L.G. Concerning the Issue of the Image Text Characteristics. Rossiiskaya shkola svyazei s obshchestvennostyu. [Russian School of Public Relations]. 2020. V. 16. P. 48–60. (In Russian).
4. Lebedeva N.S., Nefedov V.V., Revin I.A., Chervonaja I.V. Peculiarities of the decision making by applicants to choose a university. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija* [Modern problems of science and education], 2015, no. 4. P. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_23939910\\_89029824.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_23939910_89029824.pdf) (date of access 30.01.2022). (In Russian).
5. Information about the organization carrying out educational activities for training in educational programs of higher education – bachelor's programs, specialist's programs, master's programs Statistics of organizations engaged in educational activities in educational programs of higher education (Russia, 2021) <https://minobrnauki.gov.ru/action/stat/highed/> (date of access 30.01.2022). (In Russian).
6. Debrenne M., Pogorelskaya A.M., Pomorina I.V., Skalaban I.A. A Comparative Analysis of the Factors Determining the Way British, Russian and French University Entrants Choose the University // *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* [Tomsk State University Journal]. 2019. № 446. S. 90–95 – DOI 10.17223/15617793/446/12. (In Russian).
7. Shevchenko D.A. Site of the University: assessment methodology. *Sociological research*. 2014. No. 5 (361). P. 143–152. (In Russian).
8. Bonner Zeitungskorpus (Institut für Deutsche Sprache, Mannheim, Germany) [Electronic resource]. – URL: <https://www.ids-mannheim.de/digspra/kl/projekte/korpora/archiv/bzk/> (date of access 03.02.2022) (In German).
9. The Times Higher Education World University Rankings 2022 [Electronic resource]. – URL: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2022/world-ranking> (date of access 30.01.2022).



# Распознавание речевых жанров носителями языка: на основе результатов эксперимента

**Фикиель Ольга Александровна,**

соискатель, кафедра немецкой филологии, Воронежский государственный университет  
E-mail: o\_l\_g\_a\_1\_9\_8\_6@icloud.com

В статье излагается проблема соотношения стилистической принадлежности текста и реакции носителей языка при опознавании типа текста в ситуации прочтения (озвучивания). Речь идет о соотношении понятий стиль и жанр в рамках концепции М.М. Бахтина. Стилистическая характеристика текста традиционно определяется на основе языковых, прежде всего лексических признаков. Эта характеристика относится к письменному тексту, проблему может представлять стилистическое отнесение звучащего текста. Выбор фонетических средств происходит в зависимости от типа текста, ситуации общения и позиции говорящего по отношению к информации в тексте. Этот выбор конвенционален и, таким образом, специфичен для каждого языка. В работе дается анализ взаимодействия стилистических и жанровых признаков при реализации (прочтении) текста носителем языка. Детально описывается эксперимент, включающий аудитивный анализ, проведенный на материале художественного текста на немецком языке в исполнении «наивных носителей» немецкого языка. Выявляется перечень фоностилистических признаков звучащей речи в соответствии с жанром текста. Выделяются типичные признаки звучащего текста данного типа в реализации носителей языка. Полученные данные в математической обработке представлены в виде таблиц и графиков. Эксперимент демонстрирует распознавание носителями языка типа текста и его жанровую реализацию.

**Ключевые слова:** жанр, стиль, восходящий/нисходящий мелодический знак, ударности, ритмическая группа, протяженность ритмической группы, внутрижанровая интерференция.

С усилением внимания к звучащей речи как объекту исследования вопрос о фоностилистической принадлежности текста становится актуальным и одновременно обнаруживает свою проблематику. Фоностилистика рассматривает сегментные и супraseгментные признаки текста в соответствии с его стилистической характеристикой, что предполагает профессиональное прочтение (реализацию) данного типа текста. При обращении к речи так называемого наивного носителя языка, не имеющего профессиональных теоретических знаний и практических навыков в исследовании родного для него языка или профессиональных навыков в работе с ним, возникает проблема жанровой окраски текста.

Стилистическая характеристика текста определяется на основе языковых, прежде всего лексических признаков. Под фонетическим стилем мы понимаем стиль звучащей речи, в рамках которого происходит выбор фонетических средств в зависимости от типа текста и ситуации общения. Этот выбор конвенционален и, таким образом, специфичен для каждого языка, который располагает системой фоностилистических вариантов. При реализации текстов жанр может соответствовать функциональному стилю и типу текста в случае профессиональной реализации (при репродуктивной реализации, например, прочтении). Наивный носитель языка реализует текст в некоем соответствии с представлением о типе текста, приближая его к собственному восприятию.

Существенное отличие фонетического стиля от функционального в традиционном его понимании заключается в двух положениях:

1. Представление о системном характере средств звучащей речи в стилеобразующей функции;
2. Представление о наличии у носителей языка системы этих средств, которые он автоматически (бессознательно) реализует соответственно стилю текста (речевого произведения). При наличии индивидуальной эмоциональной установки реализация текста может окрашиваться признаками другого жанра, что приводит к так называемой контрадикции.

Таким образом, характеристика фонетического стиля может быть основана полностью на признаках звучащей речи. Мы исходим из положения, согласно которому ритмические структуры являются индикаторами фонетических стилей. (Stock, Veličkova 2002).

Наиболее общее определение термина жанр (от латинского *genus* (вид, род) дают литературоведческие справочники: жанр – это исторически

сложившаяся разновидность в литературных произведениях, объединённых определёнными набором формальных и содержательных признаков.

М.М. Бахтин поднял вопрос о соотношении понятий «стиль» и «жанр», отмечая их органическую связь. Эта связь ясно раскрывается при рассмотрении реализации в речи функциональных стилей. В каждой сфере бытуют и применяются свои жанры, отвечающие специфическим условиям данной сферы; этим жанрам и соответствуют определенные стили. Определенная функция (научная, техническая, публицистическая, деловая, бытовая) и определенные, специфические для каждой сферы условия речевого общения порождают определенные жанры, то есть определенные, относительно устойчивые тематические, композиционные и стилистические типы высказываний (Бахтин М.М. Т. 5: Работы 1940–1960 гг. – С. 159–206).

Существует большое количество определений жанра. Кроме классического понимания жанра, восходящего к Аристотелю и относящегося к произведениям художественной литературы, целый ряд лингвистов исследует в настоящее время в научной литературе довольно различную жанровую принадлежность разных видов речи. Мы опираемся на концепцию речевых жанров М.М. Бахтина и его последователей (А. Вежбицкой (*Wierzbicka 1983*), Н.Д. Арутюновой (1999) и целого ряда авторов).

Типология жанров у Бахтина не представлена. Бахтин М.М. выделяет бытовой диалог и бытовой рассказ, письмо, военную команду, развернутый приказ, словесные сигналы на производстве, деловые документы, публицистические выступления, поговорки, литературные жанры, различные типы устного диалога – салонного, фамильярного, кружкового и др. (Бахтин 1986: 429).

Нас интересует проблема жанра в связи с жанровой палитрой, или инвентарем жанров носителя языка, в частности, его способность идентифицировать, распознавать стиль текста и реализовать его с помощью имеющихся у него речевых средств. При этом индикатором жанровой характеристики текста в нашем анализе выступают ритмические и мелодические параметры речи.

Каждый носитель языка обладает неким инвентарем жанров своего родного языка, который отражает сферы его речевой деятельности. В зависимости от ситуации носитель языка изменяет речевые параметры в соответствии с тем стилем, которым он владеет. В ситуации восприятия и / или реализации текстов различных функциональных стилей носитель языка распознает их и способен реализовать параметры этих текстов в некоем соответствии с типами текстов. При этом жанровая позиция носителя языка имеет тенденцию к соответствию функциональному стилю.

Нас заинтересовал вопрос о том, как носитель языка (в нашем случае немецкого) узнает жанр текста и реализует фонетические особенности при его прочтении. Таким образом, целью нашего ис-

следования является характеристика речевых параметров наивных носителей языка при распознавании стиля текста реализации этого текста, под жанровыми признаками будем понимать фонетический стиль наивных носителей при спонтанном прочтении с возможным приближением к стилю текста и также возможной интерпретацией в зависимости от распознавания типа текста.

Для этого в рамках научного эксперимента был составлен текстовое попурри на материале различных типов текста с целью изучения реакции носителя языка на изменение речевого жанра при реализации им различных типов текста. При этом мы предполагаем, что носитель языка имеет инвентарь жанров, что обеспечивает ему бессознательную (т.е. автоматическую) реализацию в соответствующей ситуации, а также опознавание жанра.

Задачей данного этапа являлась проверка скорости реакции носителей языка на типы текста при его распознавании. Пять типов текста, напечатанных без промежутков, были предложены испытуемым для прочтения вслух. Тексты представляли следующие жанры: сказка, беллетристика (в том числе эпистолярный стиль, любовный роман), рецепт приготовления еды. В данной работе мы останавливаемся на реализации типа текста «художественная проза».

Первый этап эксперимента:

Участниками эксперимента являются студенты университета им. Мартина Лютера г. Галле (Германия) (*Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg*) с родным языком немецким и русскоговорящие студенты Воронежского государственного университета. Пять типов текста, напечатанных без промежутков, были предложены испытуемым для прочтения вслух. На основе аудитивного анализа, проведенного фонетистами Научно – методического фонетического Центра Воронежского государственного университета в тексте были выделены паузы и ударности, что позволило произвести ритмическое членение всех полученных в эксперименте аудиозаписей. Далее следует схема разделения фрагмента текста первым участником (каждая ритмическая группа изображена на отдельной строке):

*Christian August  
besaß ein Haus in Dornburg.  
Das kleine verträumte Dorf,  
malerisch  
in den Elbauen südlich von Magdeburg gelegen,  
war jedoch auch in geografischer Hinsicht  
das letzte Anhalts.  
Also  
musste er,  
um Haus,  
Hof  
und Familie zu unterhalten,  
sich auswärts um Arbeit bemühen.  
Er wurde,  
wie für Personen seines Standes üblich,  
Offizier.*

*Als Garnisonskommandant von Stettin durfte er immerhin ein ordentliches Haus und später gar das Schloss bewohnen.*

Таким образом можно подсчитать, что участник эксперимента под номером в данном типе текста выделил 17 ритмических групп. Для сравнения покажем выделение ритмических групп участником № 2:

*Christian August besaß ein Haus in Dornburg.  
Das kleine verträumte Dorf,  
malerisch in den Elbauen südlich von Magdeburg gelegen,  
war jedoch auch in geografischer Hinsicht das letzte Anhalts.*

*Also musste er,  
um Haus, Hof und Familie zu unterhalten,  
sich auswärts um Arbeit bemühen.*

*Er wurde,  
wie für Personen seines Standes üblich,  
Offizier.*

*Als Garnisonskommandant von Stettin durfte er immerhin ein ordentliches Haus und später gar das Schloss bewohnen.*

Участником № 2 выделено 12 ритмических групп. Участник № 3 также интуитивно разбил текст на 12 ритмических групп:

*Christian August besaß ein Haus in Dornburg.  
Das kleine verträumte Dorf,  
malerisch in den Elbauen südlich von Magdeburg gelegen,  
war jedoch auch in geografischer Hinsicht das letzte Anhalts.*

*Also musste er,  
um Haus, Hof und Familie zu unterhalten,  
sich auswärts um Arbeit bemühen.*

*Er wurde,  
wie für Personen seines Standes üblich,  
Offizier.*

*Als Garnisonskommandant von Stettin, durfte er immerhin ein ordentliches Haus und später gar das Schloss bewohnen.*

Аналогичным образом были подсчитаны ритмические группы для других участников эксперимента.

Вернемся вновь к участнику № 1. В ходе реализации каждой из ритмических групп, им интонационно выделялись либо восходящие, либо нисходящие мелодики, которые были отмечены экспертами разными цветами с указанием номера конкретного слога, на котором было сделано повышение или понижение мелодического тона. Например:

**Christian August 5/1,4** – красным выделены слоги, в которых участник эксперимента № 1 реализовал ударный слог с восходящей мелодикой (далее *восходящий мелодический знак*). При анализе ритмического членения текста фиксировалась ритмических групп по их протяженность (длина в слогах) – 5 (слогов), а далее, через слэш («/»), мы указали порядковые номера слогов, на которых было реализовано ударение. В нашем случае это слоги с номерами 1 и 4.

*besaß ein Haus in Dornburg. 7/2,6* – синим цветом выделены слоги, при прочтении которых № 1

реализовал нисходящую мелодику. Таким образом, в ритмической группе длиной в 7 слогов 2 и 6 слоги имеют нисходящую мелодику.

Аналогичным образом была промаркирована далее первая часть текста:

*Christian August 5/1,4  
besaß ein Haus in Dornburg. 7/2,6  
Das kleine verträumte Dorf, 6/2,6  
malerisch 3/1  
in den Elbauen südlich von Magdeburg gelegen,  
14/3,6,9,13*

*war jedoch auch in geografischer Hinsicht 12/1,11  
das letzte Anhalts. 5/2*

*Also 2/1  
musste er, 3/1  
um Haus, 3/2*

*Hof 1/1  
und Familie zu unterhalten, 9/8  
sich auswärts um Arbeit bemühen. 9/2,5,8*

*Er wurde, 3/2  
wie für Personen seines Standes üblich, 11/10  
Offizier. 3/3*

*Als Garnisonskommandant von Stettin durfte er immerhin ein ordentliches Haus und später gar das Schloss bewohnen. 31/4,10,22,28,30*

Таким образом, мы видим, что участник эксперимента № 1 при прочтении данной части текста протяженностью в 126 слогов выделил 17 ритмических групп, реализовал 19 восходящих мелодик и 11 нисходящих:

**РГ-17**

**ВМ – 19**

**НМ – 11**

**Количество слогов – 126**

Занесем полученные данные в таблицу, в которой введем такой параметр как «Количество ударностей» (ВМ+НМ). Для удобства последующего сравнения типов текста различной протяженности пересчитаем полученные параметры на объем текста данного типа в 100 слогов (табл. 1).

Таблица 1

Параметры		Значения на длину текста в 100 слогов
РГ	17	13,38
ВМ	19	14,96
НМ	11	8,66
ПУ	30	23,62
Длина текста в слогах	126	

Для сравнения участник № 2 прочитал указанный фрагмент следующим образом:

*Christian August besaß ein Haus in Dornburg. 12/1,4,11*

*Das kleine verträumte Dorf, 7/2,7  
malerisch in den Elbauen südlich von Magdeburg gelegen, 17/1,12,16*

*war jedoch auch in geografischer Hinsicht das letzte Anhalts. 17/1,8,14,14*

*Also musste er, 5/1,5*

um Haus, Hof und Familie zu unterhalten, 12/2,3,6,11

sich auswärts um Arbeit bemühen. 9/2,5,8

Er wurde, 3/2

wie für Personen seines Standes üblich, 11/10

Offizier. 3/3

Als Garnisonskommandant von Stettin 10/4,10

durfte er immerhin ein ordentliches Haus und später gar das Schloss bewohnen. 21/4,8,12,18,20

Он выделил 12 ритмических групп, реализовал 21 восходящих мелодических знаков и 10 нисходящих:

**РГ-12**

**ВМ – 21**

**НМ – 10**

Также занесем полученные данные в таблицу и пересчитаем полученные параметры на длину типа текста в 100 слогов (табл. 2).

После этого аналогичным образом был проведен аудитивный анализ других записей немец-

коговорящих участников эксперимента. Информация была занесена в соответствующие таблицы, произведен пересчет параметров для длинны текста в 100 слогов. После этого был произведен подсчет среднего арифметического для каждого из параметров данного типа текста (табл. 3).

Таблица 2

Параметры		Значения на длину текста в 100 слогов
РГ	12	9,45
ВМ	21	16,54
НМ	10	7,87
ПУ	31	24,41
Длина текста в слогах	127	100

Таблица 3

	1 участник эксперимента	2 участник эксперимента	3 участник эксперимента	4 участник эксперимента	5 участник эксперимента	6 участник эксперимента	7 участник эксперимента	8 участник эксперимента	9 участник эксперимента	10 участник эксперимента	Среднее значение
РГ	13,38	9,45	9,45	12,6	10,24	9,45	6,3	8,66	8,66	8,66	9,69
ВМ	14,96	16,54	16,54	17,32	14,17	16,54	20,47	13,39	16,54	15,75	16,22
НМ	8,66	7,87	7,87	7,09	9,45	11,02	7,87	12,6	10,24	10,24	9,29
ПУ	23,62	24,41	24,41	24,41	23,62	27,56	28,35	25,98	26,77	25,98	25,51

Для наглядности проведенных подсчетов на основе анализа полученных данных построим диаграмму.

Рис. 1 отражает количество РГ, ВМ, НМ, ПУ, выделенных немецкоговорящими участниками эксперимента, при прочтении художественной прозы.

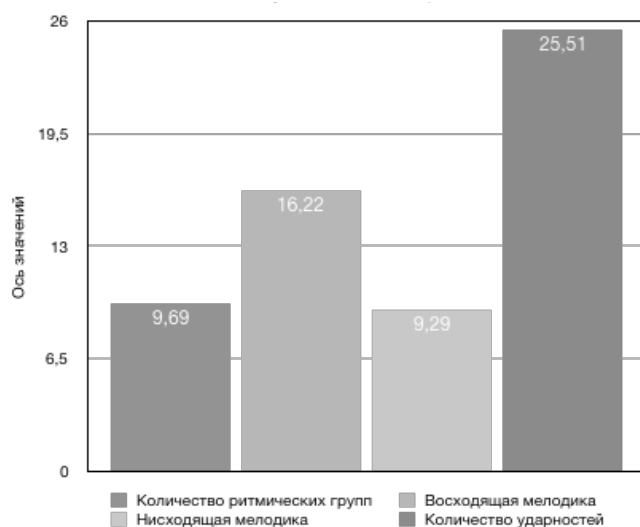


Рис. 1. Средние значения параметров текста типа «художественная проза»

Среднее значение всех параметров дает объективную характеристику данного типа текста. Показатель плотности ударности наиболее при-

сущ данному типу, а именно ПУ составила: 25,51. Так же превалирует восходящая мелодика, по показателям ВМ составила: 16,22. Количество ритмических групп (РГ) на тип текста художественная проза составила: 9,69 и нисходящая мелодика (НМ) наименее выраженный параметр для данного типа текста составил 9,29. Эти показатели могут свидетельствовать о характерных признаках данного текста в сравнении с имеющимися ритмическими показателями для других типов текста (Stock, Veli kova 2002)

Выводы: таким образом данная диаграмма прежде всего показывает наличие типичных признаков речи у всех испытуемых – носителей немецкого языка при реализации данного типа текста. Формальные признаки на уровне ритмики и мелодики (конфигурация ритмических групп: протяженность и место ударного) обнаруживают типичность, отличающую данный текст. Так, параметр «восходящая мелодика» имеет наиболее высокий показатель, для всех прочтений характерна высокая плотность ударностей. Эти показатели на фоне имеющихся данных свидетельствуют об эмоциональном характере реализованных текстов.

## Литература

1. Арутюнова, Н.Д. Язык и мир человека / Н.Д. Арутюнова. – 2-е изд., испр. – Москва:

Языки русской культуры, 1999. – 911 с. – (Язык. Семиотика. Культура). – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=474291>

2. Бахтин, М.М. Проблема речевых жанров // Бахтин, М.М. Собрание сочинений в 7 т. Т. 5. Работы 1940-х – начала 1960-х годов. М.: Русские словари, 1996. С. 159–207. [URL: <http://rrhumanities.ru/journal/article/149/>].
3. Wierzbicka A. Genry mowy // Tekst i zdanie. Zbiór studiów Wrocław itd., 1983. S. 125–137.

### RECOGNITION OF SPEECH GENRES BY NATIVE SPEAKERS: BASED ON THE RESULTS OF THE EXPERIMENT

Fikiel O.A.

Voronezh State University

The article describes the essence of the concept of the relationship between style and genre. The analysis of their interaction during the implementation (reading) of the text by a native speaker is given. The audit experiment is described in detail. A list of phono-stylistic features of sounding speech in accordance with the genre of the text is revealed. Stylistic characteristics of the text are traditionally determined on the basis of linguistic, primarily lexical features. This characteristic refers to the written text, the stylistic definition of the sounding text may pose a problem. The choice of phonetic means

depends on the type of text. This choice is conventional and thus specific to each language. The article analyzes the interaction of stylistic and genre features in the implementation (reading) of the text by a native speaker. The experiment is described in detail, including an auditory analysis conducted on the material of a literary text in German performed by “naive native speakers” of the German language. The list of phonostylistic signs of sounding speech in accordance with the genre of the text is revealed. Typical signs of a sounding text of this type in the implementation of native speakers are highlighted. The data obtained in mathematical processing are presented in the form of tables and graphs. The experiment demonstrates the recognition of the text type to native speakers and its genre implementation.

**Keywords:** genre, style, ascending / descending melodic sign, percussiveness, rhythmic group, length of rhythmic group, intragenre interference.

### References

1. Arutyunova, N.D. Language and the human world / N.D. Arutyunova. – 2nd ed., ispr. – Moscow: Languages of Russian culture, 1999. – 911 p. – (Language. Semiotics. Culture). – Access mode: by subscription. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=474291>
2. Bakhtin, M.M. The problem of speech genres // Bakhtin, M.M. Collected works in 7 vols. 5. Works of the 1940s – early 1960s. Moscow: Russian Dictionaries, 1996. pp. 159–207. [URL: <http://rrhumanities.ru/journal/article/149/>].
3. Wierzbicka A. Genry mowy // Tekst i zdanie. Zbiór studiów Wrocław itd., 1983. S. 125–137.

# Концептуально-метафорические преобразования лексемы *семья* в современной русской речи

Чжан Цинхань,

аспирант кафедры теоретической и прикладной лингвистики  
Национального исследовательского Нижегородского  
государственного университета им. Н.И. Лобачевского  
E-mail: 834549804@qq.com

В статье рассматриваются особенности языкового воплощения концепта *семья* в контекстах концептуально-метафорического употребления в современной русской речи. Методологической основой исследования являются идеи современной когнитивно ориентированной лингвокультурологии и теория языковой концептуализации мира. В исследовании используется методика анализа концептов, разработанная учеными Нижегородской школы концептуального анализа. Материалом исследования являются языковые данные Национального корпуса русского языка. Показано, что лексема *семья* как основной репрезентант одноименного концепта последовательно представлена в моделях овеществления как конкретно-чувственный физический, биологический или социальный объект, как вещество, как вместилище / контейнер, как трехмерная физическая среда / пространство для движения / перемещения и пр., а в моделях одушевления – как одушевленная сущность, активное и целесообразно действующее существо. Делается вывод о значительной степени «культурной разработанности» данного концепта в русском национальном языковом сознании, о его вписанности в мир национальных идеалов и ценностей.

**Ключевые слова:** теория концептуальной метафоры Лакоффа–Джонсона, онтологическая концептуальная метафора, концепт *семья*, лексема *семья*, овеществление, одушевление, лингвокультурология.

## Введение

В статье представлен очередной этап предпринятого нами комплексного лингвокультурологического описания концептуального содержания и языковой объективации концепта *семья* в русской языковой картине мира.

На предыдущих этапах исследования мы выявили 21 когнитивный признак, формирующий базовый предварительный смысловой объем данного концепта [12, с. 138–142]. В соответствии с принятой концепцией исследования, на данной стадии исследования рассматриваются семантические преобразования лексемы *семья* как главного репрезентанта одноименного концепта в моделях концептуальной метафоризации по типу овеществления или одушевления. На выходе предполагается выявить новые когнитивные признаки, не вошедшие в первоначальный смысловой объем анализируемого концепта.

## Описание методов и материала исследования

Методологической базой нашего исследования являются идеи современной отечественной лингвокультурологии [2; 15] и принципы языковой концептуализации мира [1; 5; 8]. В работе использованы разработанные нижегородскими учеными методы анализа ключевых концептов культуры [6; 7] и методы лингвокультурологической интерпретации активных процессов в современной русской речи [9; 10], а также методы анализа концептуальных метафор, созданные в рамках теории Дж. Лакоффа и М. Джонсона [3; 13; 14] и адаптированные применительно к русскому языковому материалу Л.О. Чернейко [11]. Материалом исследования являются контексты употребления слова *семья*, извлеченные методом сплошной выборки из Национального корпуса русского языка [4].

В теории Дж. Лакоффа и М. Джонсона концептуальная метафора функционирует в концептуальной системе людей и упорядочивает знание о мире человека, структурирует его опыт взаимодействия со средой, выступая как «объяснение одного опыта в терминах другого опыта» – например, объяснение абстрактной сущности через ее овеществленное или одушевленное, чувственно воспринимаемое представление [3; 13].

В данном исследовании мы подробнее остановимся на таком типе концептуальных метафор, как онтологические метафоры. Эти метафоры актуализуют концептуальные схемы овеществления и / или одушевления, т.е. представления некой неконкретной сущности в виде чув-

ственно воспринимаемого объекта или живого существа.

Лексема *семья* имеет в русском языке собирательный тип семантики, обозначая некую нерасчлененную общность существ. Тем самым эта лексема мыслится как неодушевленная неконкретная сущность. Т.е. семья – это не чувственно воспринимаемая вещь, не физический объект в пространстве и времени. Л.О. Чернейко, анализируя указанные схемы применительно к русским отвлеченным именам существительным, указывает на необходимость рассмотрения в этом плане разного рода моделей сочетаемости интересующего нас неконкретного существительного с глаголами активного физического или ментального действия (типа *судьба нас обокрала*), а также моделей генитивной метафоры (типа *паутина подсознания*) [11, с. 284–284]. При этом необходимо именно буквальное прочтение преобразованной семантики абстрактного имени в контексте сочетаемости с конкретными предикатами или атрибутами (→ *судьба = вор* или *подсознание = паутина*), что в общем и составляет суть интересующего нас языкового механизма концептуальной метафоризации.

В анализируемом материале из Национального корпуса русского языка [4] мы обнаружили значительное количество контекстов употребления неконкретного существительного *семья* в контекстах концептуально-метафорического о веществления и / или одушевления. В этих контекстах можно выявить определенные национально-обусловленные смысловые составляющие в представлении о семье в русской языковой картине мира.

### Лексема *семья* в моделях концептуально-метафорического о веществления

В этих контекстах неконкретное собирательное понятие семьи как совокупности / множества переосмысливается как конкретно-чувственный физический, биологический или социальный объект, как вещество, как вместилище / контейнер и пр.

Так, семья метафорически переосмысливается как конкретно воспринимаемый физический объект, который может рушиться:

*Мы без конца ссорились и разводились. Семья, как говорится, рушилась. И даже возникали новые побочные семьи* [Сергей Довлатов. Наши (1983)];

*А ведущие душераздирающих ток-шоу – поведать о том, как рушатся семьи или о печальных судьбах великих, или о несчастных детях* [И.А. Забежинский. Если бы мы не смотрели, они бы не показывали (2015)].

Подобный объект может восприниматься зрением: *Если в Европе семья попадает в поле зрения социальных служб, то это не значит, что из нее заберут ребенка, тем более навсегда* [А.А. Данилова, Л.В. Петрановская. Людмила Петрановская: Законы России позволяют забрать ребенка у каждого // 2017].

Физический объект – семья – может восприниматься и слухом: *Старый дом сгорел, – писал Соловьёв, – дядя Саша в могиле, тётя Саша помешана, и вся семья трещит* [Марк Смирнов. Последний Соловьёв // «Наука и религия», 2011].

Подобный объект можно скреплять или вытеснять другим объектом:

*Чувствовал приближение развода. Она рассчитывала, что ребенок скрепит семью. Соединит нас* [Юрий Азаров. Подозреваемый (2002)];

*По сути, традиционная семья потихоньку вытесняется новыми формами связей, которые внешне на нее похожи, но не являются таковыми* [Елена Пушкарская. «Семья крайне уязвима» // «Огонек», 2014].

Семья также осмысливается как объект, могущий перемещаться в пространстве – двигаться, летать:

*Моя семья летит вверх тормашками, а вы хотите!* [Н.В. Нестерова. Милые бранятся (2013)];

*Несмотря на время от времени принимаемые Государственной Думой постановления о необходимости спасти семью в самом традиционном ее варианте, российская семья упорно движется в том же направлении, что и европейская: к тому выходу из метро, над которым висит табличка «Выхода нет»* [Ирина Прусс. Прекрасные дамы – мамы // «Знание – сила», 2010].

Это может быть создаваемый, сделанный, построенный объект, который имеет структуру:

*Во всём этом была та цепкая женская забота, которая делает семью – семьёй и поддерживает род человеческий* [Александр Солженицын. В круге первом, т. 1, гл. 26–51 (1968) // «Новый Мир», 1990];

*Видите ли, семья строится не в постели, – но зато именно в постели разрушается* [Евгения Пищикова. Пятиэтажная Россия (2007) // «Русская Жизнь», 2008];

*Применительно к теме нашего разговора это означает, что брак может распасться после рождения первенца просто из-за того, что это событие является причиной неизбежных изменений в структуре семьи: перераспределения функций, обязанностей, неизбежного, опять-таки, обострения противоречий* [Мария Давыдова. Кто в доме хозяин? // «100% здоровья», 2003.01.15]

Представление о семье как о некоем сложно устроенном объекте выражается в генитивной метафоре модели: *Модель семьи – у каждого своя. И это нормально, если есть согласие и любовь* [Надежда Вылегжанина. Большая родня // «Новгородские ведомости», 2013].

Другая сторона онтологической метафоры семьи – представление ее как природной стихии, природной силы:

*И так, заядлым частником и закоренелым индивидуалистом Лёва и назвал старика Сташенка, сказал, что Олеся никак не воздействует на отца, наоборот, индивидуалистическая стихия семьи захлестывает и её* [Анатолий Рыбаков. Тяжелый песок (1975–1977)];

Дело в общении. В атмосфере **семьи**. Но, с другой стороны, Кямал – тоже не философ [Токарева Виктория. Своя правда // «Новый Мир», 2002].

«Природная» метафора семьи может выражаться в переосмыслении семьи как биологического объекта – растения, которое может срастаться с другим растением: *Возьмем хотя бы тех мужчин, для которых **семья** прочно срастается с понятием «дом»* [Андрей Гусев. Простые ответы на непростые вопросы // «Психология на каждый день», 2010].

Еще одна разновидность онтологических метафор – это метафора вещества. Так, семья может осмысляться как вещество, которое распадается: *Ежели какой откроет – та **семья** и распадется* [М.Б. Бару. Замок с музыкой // «Волга», 2013].

Особое «вещество» семь может быть разной консистенции – твердым, которое можно расколоть: ***Семья** раскалывается – значит, нужно собрать семью, как собирают стада тундровые пастухи, – палками, собаками и страхом, не упрощая каждого оленя бежать в загон* [Александр Григоренко. Ильгет. Три имени судьбы // Урал, 2013] – или, напротив, похожим на снег, который тает: *Купец Негода разорился, и **семья** его гладом тает* [Евгений Водолазкин. Лавр (2012)].

В работе [Лакофф, Джонсон 2004] указывается и на такой специфический вид онтологической метафоры, как метафора контейнера – трехмерного вместилища, которое наполнено неким содержимым:

*Примеры из Писания и Предания всегда определяют духовное наполнение **семьи** качеством, а не количеством* [А.А. Данилова, протоиерей Андрей Кордочкин. «Хотелось бы больше сочувствия друг к другу» // 2017];

*Я думаю, что у каждого есть своё оптимальное время и зависит оно от атмосферы в семье* [Марк Тайманов. Эмоции неисчерпаемы // «64 – Шахматное обозрение», 2003.10.15].

В это вместилище объекты могут проникать:

*Только вот с тобой, гнидой, похоже, проморгали! **В семью** нашу змеюкой проник. Думаешь, если сына у него не стало, так и беспредельничать можно?* [Семен Данилюк. Бизнес-класс (2003)];

*Но для того, чтобы это организовать, нужно мыслить в другой парадигме, без примитивного противопоставления: «хорошие – плохие семьи», «наши – не наши», «отобрать – оставить», «влезть в семью сапогами – оставить как есть, и гори все синим пламенем»* [А.А. Данилова, Л.В. Петрановская. Людмила Петрановская: Законы России позволяют забрать ребенка у каждого // 2017].

В подобных вместилищах можно что-то хранить: *Теперь они у нас **в семье** хранятся* [Сати Спивакова. Не всё (2002)].

Еще один распространенный вид онтологической метафоры семьи – это метафора среды, физического пространства в котором могут пребывать разные объекты, в котором объекты могут двигаться или в который объекты могут проникать из другого пространства:

*Мне кажется, что надо держаться веры, которая существует в семье* [Валерия Михайлова. Николай Дроздов: «Кто ткнул в точку Вселенной?» // 2017];

*Как показало недавнее исследование психолога Е. Амен, сегодня главный источник тревоги переместился из школы в семью: подростки боятся, что с родителями что-нибудь случится, что не будет денег, у них страх возможного физического насилия, страх личной несостоятельности, неопределенности в будущем* [Ирина Прусс. Прекрасные дамы – мамы // «Знание – сила», 2010];

*Откуда? Натюрморты от родственников перекочевали в семью. Он не мог разрываться на два дома* [Токарева Виктория. Своя правда // «Новый Мир», 2002].

Это пространство может мыслиться как природная среда, в которой могут расти биологические объекты: *Лена видела, что Алена не вращает в семью так, как вросла она, Лена* [Н.В. Нестерова. Из породы собак (2013)].

Таким образом, проведенный анализ моделей концептуальной метафоризации лексемы *семья* по типу овеществления позволяет выделить еще 4 когнитивных признака, имеющих метафорический характер:

22. Чувственно воспринимаемый физический, природный или искусственный объект, имеющий структуру (*концепт.-метаф.*)

23. Вещество, субстанция твердой или жидкой консистенции (*концепт.-метаф.*)

24. Трехмерный контейнер (вместилище), обладающий неким содержимым (*концепт.-метаф.*)

25. Физическая среда, пространство, в котором можно находиться или перемещаться (*концепт.-метаф.*).

#### **Лексема *семья* в моделях концептуально-метафорического одушевления**

В этих контекстах неконкретное собирательное понятие семьи переосмыляется как одушевленная сущность, активное и целесообразно действующее человеческое существо и пр. В норме лексема *семья*, имеющая значение 'совокупность людей', закономерно задействует стандартную модель метонимического переноса 'совокупность людей как неодушевленный объект' → 'люди как объект одушевленный' (по типу *город спит* = 'жители города спят'). В нашем материале обнаружено много подобных контекстов употребления с глаголами типа *жить, переживать, сидеть, ужинать* и пр.:

*Последние два года **семья** живёт на пенсии и детские пособия* [Константин Арский. «Метровые» дети // «Вечерняя Москва», 2002.05.16];

*Тем более в тот момент, когда **Семья** переживает самую крупную трансформацию с момента своего возникновения как группы влияния* [Иосиф Гальперин. Власть «делом» занимается // «Совершенно секретно», 2003.08.09];

— *Вы выглядите так, что можно подумать, будто ваша **семья** голодает* [Коллекция анекдотов: персоналии (1970–2000)];

*В её маленькой голове проносились видения – старый подвал, дружная **семья** ужинает коркой*



сыра... [Людмила Петрушевская. Маленькая волшебница // «Октябрь», 1996];

Иногда вся **семья сидит** в одном коридоре – что ж? [Ю.О. Домбровский. Факультет ненужных вещей, часть 2 (1978)].

Однако нам встретились и контексты персонификации концепта «семья», в которых субъектом действия является не множество людей, а одно одушевленное лицо:

**Семья** меня **клеимит**: «Люба, ты – мещанка!» Но интересно, что ровно через день после того, как я налажу себе угол, в него начинают переползать кошка, собака, за ними Серёжа и Маша (муж и дочь. [Наталья Склярова. Если бы у медведя было ружье // «Вечерняя Москва», 2002.02.07].

– или биологическое существо: *Ольга Славникова, автор романа «2017», дает любопытные интервью: «Семья мутирует... Главный мутагенный фактор – рост продолжительности жизни* [Евгения Пищикова. Пятиэтажная Россия (2007) // «Русская Жизнь», 2008]

Таким образом, анализ моделей концептуальной метафоризации лексемы *семья* по типу одушевления позволяет выделить еще 1 когнитивный признак, имеющий метафорический характер:

26. Одушевленная сущность, активное и целесообразно действующее человеческое существо (концепт.-метаф.).

## Заключение

Итак, в результате исследования было выявлено еще 5 когнитивных признаков концепта *семья*, имеющих концептуально-метафорическую природу: чувственно воспринимаемый физический, природный или искусственный объект, имеющий структуру; вещество, субстанция твердой или жидкой консистенции; трехмерный контейнер (вместилище), обладающий неким содержимым; физическая среда, пространство, в котором можно находиться или перемещаться; одушевленная сущность, активное и целесообразно действующее человеческое существо. Совокупный смысловой объем концепта *семья*, таким образом, составил 26 когнитивных признаков

В целом проведенный анализ выявил существенное качественное и количественное разнообразие концептуально-метафорических моделей овеществления и одушевления неконкретного концепта *семья*, что может косвенным образом свидетельствовать о значительной степени «культурной разработанности» (А. Вежицкая [15]) данного концепта в национальном языковом сознании, о его вписанности в мир национальных идеалов и ценностей, как это свойственно и другим ключевым абстрактным концептам русской культуры – разум, душа, совесть, добро, воля и под.

## Литература

1. Болдырев Н.Н. Концептуальное пространство когнитивной лингвистики // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2004. – № 1. – С. 18–39.

2. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс: монография. – Волгоград: Перемена, 2002. – 392 с.
3. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем: Пер. с англ. – М.: Едиториал, 2004. – 356 с.
4. Национальный корпус русского языка (НКРЯ) [Электронный ресурс]. —Режим доступа: // www.ruscorpora.ru. (дата обращения: 12.09.2020).
5. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. – М.: АСТ: Восток–Запад, 2010. – 226 с.
6. Радбиль Т.Б. «Язык ценностей» в современной русской речи и пути его исчисления // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2011. – № . 6. – Ч. 2. – С. 569–573.
7. Радбиль Т.Б. «Прецедентные имена» как элементы «языка культуры» // Ономастика Поволжья: Мат-лы XV Международной научной конференции / Под ред. Л.А. Климковой, В.И. Супруна; Арзамасский филиал ННГУ. – Арзамас–Саров: Интерконтакт, 2016. – С. 49–54.
8. Радбиль Т.Б. Культурная апроприация заимствований в свете теории языковой концептуализации мира // Труды Института русского языка им. В.В. Виноградова. – 2017. – Т. 13. – С. 107–115.
9. Радбиль Т.Б. Рацибурская Л.В. Палоши И.В. Активные процессы в лексике и словообразовании русского языка эпохи коронавируса: лингвокогнитивный аспект // Научный диалог. – 2021. – № 1. – С. 63–79. – DOI: 10.24224/2227–1295–2021–1–63–79.
10. Социокультурные и прагматические аспекты современных словообразовательных процессов: коллективная монография / Т.Б. Радбиль, Л.В. Рацибурская, Е.В. Щеникова, Н.А. Баквич, В.А. Торопкина, Е.А. Жданова; под ред. Л.В. Рацибурской. – М.: ФЛИНТА; Наука, 2018. – 232 с.
11. Чернейко Л.О. Логико-философский анализ абстрактного имени. – М.: Изд-во МГУ, 1997. – 320 с.
12. Чжан Цинхань. Концепт «семья» в русской культуре // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – № 12–2. – С. 138–142.
13. Lakoff G. Women, Fire and Dangerous Things (1<sup>st</sup> publ. 1987; Repr. ed.). – Chicago, IL, University of Chicago Press, 2015. – 632 p.
14. Langacker R.W. Entrenchment in cognitive grammar. // H.-J. Schmid (Ed.). Language and the human lifespan series. Entrenchment and the psychology of language learning: How we reorganize and adapt linguistic knowledge / American Psychological Association; De Gruyter Mouton. – 2017. – Pp. 39–56. – DOI: <https://doi.org/10.1037/15969–003>.
15. Wierzbicka A. Understanding Cultures through Their Key Words: English, Russian, Polish,

German, and Japanese (1<sup>st</sup> publ. 1997; Repr. ed.). – New York, Oxford, OUP, 2018. – 328 p.

## CONCEPTUAL-METAPHORICAL TRANSFORMATIONS OF THE LEXEME *FAMILY* IN MODERN RUSSIAN SPEECH

Zhang Qinghan

N.I. Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

The paper discusses the features of the language embodiment of the concept family in the context of conceptual-metaphorical usage in modern Russian speech. The methodological basis of the study is the ideas of modern cognitively oriented linguo-culturology and the theory of language conceptualization of the world. The study uses the concept analysis technique developed by scientists from the Nizhny Novgorod School of Conceptual Analysis. The research material is the language data of the Russian National Corpus. It is shown that the lexeme *family* as the main representative of the concept of the same name is consistently presented in reification models as a concrete-sensory physical, biological or social object, as a substance, as a receptacle / container, as a three-dimensional physical environment / space for movement, etc., and in models of animation – as an animated entity, an active and expediently acting being. The conclusion is made about a significant degree of “cultural elaboration” of this concept in the Russian national language consciousness, about its inscription in the world of national ideals and values.

**Keywords:** Lakoff–Johnson conceptual metaphor theory, ontological conceptual metaphor, concept family, lexeme *family*, reification, animation, linguo-culturology.

### References

1. Boldyrev, N.N. (2004) Kontseptual'noe prostranstvo kognitivnoi lingvistiki (Conceptual space of cognitive linguistics). *Issues of Cognitive Linguistics*, 1, 18–39. (In Russian).
2. Karasik, V.I. (2002) *Yazykovoi krug: lichnost', kontsepty, diskurs* (Language Circle: Personality, Concepts, Discourse). Volgograd, Peremena publ., 392 p. (In Russian).
3. Lakoff, G., & Johnson, M. (2004). *Metafori, kotorymi my zhivem* (Metaphor We Live by), Trans. From Engl. Moscow, Editorial publ. (In Russian).
4. Natsyonal'nyy korpus russkogo yazyka (Russian National Corpus) [Internet Source]. – URL: // www.ruscorpora.ru. (available at 12.09.2020).
5. Popova, Z.D., & Sternin, I.A. (2010) *Kognitivnaya lingvistika* (Cognitive Linguistics). Moscow, AST: Vostok–Zapad publ., 226 p. (In Russian).
6. Radbi', T.B. (2011) «Yazyk tsennostey» v sovremennoy russkoy rechi i puti yego ischisleniya («Language of values» in modern Russian speech and ways of its calculation). *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo*, 6, 2, 569–573. (In Russian).
7. Radbil', T.B. (2016), «Pretsedentnyye imena» kak elementy «yazyka kul'tury» (“Precedent names” as elements of the “language of culture”). Klimkova, L.A. & Suprun, V.I. (eds.), *Onomastika Povolzh'ya* (Onomastics of the Volga Region), Materials of the XV International Scientific Conference, Arzamas–Sarov, Interkontakt publ., 49–54. (In Russian).
8. Radbil, T.B. (2017). Kul'turnaya apropiatsiya zaimstvovaniy v svete teorii yazykovoy kontseptualizatsii mira (Cultural appropriation of borrowings in the light of the theory of linguistic conceptualization of the world). *Trudy Instituta russkogo yazyka im. V.V. Vinogradova*. (Proceedings of the V.V. Vinogradov Institute of the Russian Language), vol. 13, 107–115. (In Russian).
9. Radbil, T.B., Ratsiburskaya, L.V., Paloshi, I.V. (2021). Aktivnyye protsessy v leksike i slovoobrazovanii russkogo yazyka epokhi: sovremennyy lingvokognitivnyy aspekt (Active Processes in the Vocabulary and Word Formation of the Russian Language in the Era of Coronavirus: Linguo-Cognitive Aspect). *Nauchnyi dialog*, 1, 63–79. <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2021-1-63-79>. (In Russian).
10. Raciuburskaya L.V. (ed.) (2018). *Sotsiokul'turnyye i pragmaticheskiye aspekty sovremennykh slovoobrazovatel'nykh protsessov: kollektivnaya monografiya* (Sociocultural and Pragmatic Aspects of Modern Word-formation Processes, a Collective Monograph). Moscow, FLINTA; Nauka publ., 232 p. (In Russian).
11. Cherneyko, L.O. (1997), *Logiko-filosofskiy analiz abstraktnogo imeni* (Logical and philosophical analysis of an abstract name), Moscow, MSU publ., 320 p. (In Russian).
12. Zhang Qinghan (2017). Kontsept “semya” v russkoy kul'ture (The concept “family” in Russian culture). *Modern Science: The Actual Problems of a Theory and a Practice*, Ser. Humanities, 12–2, 138–142. (In Russian).
13. Lakoff, G. (2015). *Women, Fire and Dangerous Things* (1<sup>st</sup> publ. 1987; Repr. ed.). Chicago, IL, University of Chicago Press, 632 p.
14. Langacker, R.W. (2017). *Entrenchment in cognitive grammar*. In H.-J. Schmid (Ed.), *Language and the human lifespan series. Entrenchment and the psychology of language learning: How we reorganize and adapt linguistic knowledge*. American Psychological Association; De Gruyter Mouton, 39–56. DOI: <https://doi.org/10.1037/15969-003>.
15. Wierzbicka, A. (2018). *Understanding Cultures through Their Key Words: English, Russian, Polish, German, and Japanese* (1<sup>st</sup> publ. 1997; Repr. ed.). New York, Oxford, OUP, 328 p.

# Семантико-этимологическая интерпретация антропонимов в произведениях Л.Е. Улицкой «Медея и ее дети» и «Сонечка»

**Чжао Ян,**

аспирант, кафедра русского языка как иностранного  
Казанский федеральный университет  
E-mail: chzhaoyan@yandex.com

Статья посвящена изучению особенностей функционирования имен собственных в художественном тексте Л.Е. Улицкой в структурном, этимологическом и семантическом аспектах. Целью статьи является проведение семантико-этимологического и конструктивного анализа используемых в произведениях «Медея и ее дети» и «Сонечка» антропонимов как авторского приема создания многогранных образов персонажей. Задачи исследования: 1) обобщить теоретические основы семантико-этимологического исследования онимов; 2) проанализировать структурную организацию антропонимического пространства произведений Л.Е. Улицкой «Медея и ее дети» и «Сонечка»; 3) рассмотреть культурный, исторический и семантический аспекты именованных в указанных выше двух произведениях; 4) показать значимость изучения семантико-этимологических особенностей антропонимов при выявлении авторского стиля писателя.

**Ключевые слова:** художественная литература, произведения Л.Е. Улицкой, «Медея и ее дети», «Сонечка», антропонимы, структурный и семантико-этимологический анализ.

Произведения русской писательницы Людмилы Евгеньевны Улицкой литературные критики стали изучать в 1990-х гг. С тех пор ее творчество активно обсуждается в научном сообществе. Л.Е. Улицкая в современной литературе занимает высокое место, ее книги издаются большими тиражами в России и за рубежом. Вместе с тем семантика и этимология антропонимов в литературном творчестве писательницы в лингвистическом аспекте все еще недостаточно исследованы, что указывает на актуальность проблематики данной статьи.

В окружающем мире все объекты и явления имеют определенные наименования, включая имена людей и названия абстрактных понятий. По мнению А.Ф. Лосева, который многие годы занимался исследованием ономастики и активно способствовал ее развитию, указал на то, что называние вещей и присвоение имен объектам и явлениям, по сути, становится их обозначением среди иных, что позволяет исключить хаотическое течение жизни и осмыслить происходящее в окружающем мире. Он полагает, что имя заключает в себе саму сущность и природу социальности. Это средство коммуникации с внешним миром и осмысления закономерностей течения внутренней жизни [7, с. 48]. А.Ф. Лосев писал о том, что в слове в целом и в имени, в частности, раскрывается культурное богатство всего народа, накопленное и упорядоченное многими поколениями [7, с. 28].

Ученые стали изучать имена собственные в литературном творчестве в рамках отдельного направления. Антропонимы в художественном дискурсе, в частности, изучали М.С. Альтман, А.Л. Бем, Л.П. Ваганова, М.В. Горбаневский, В.М. Калинин, Г.Ф. Ковалев, В.И. Супрун и другие. В литературных произведениях антропонимы обеспечивают образность, позволяют раскрыть социальный и национальный характер героев, передают исторические реалии описываемых событий.

В художественных текстах присутствует некий порядок применения антропонимов в именовании человека, что называется «антропонимической формулой (моделью)». По мнению Ю.Т. Листровой-Правды, русские имена собственные опираются на национальный речевой этикет, предусматривающий официальные и неофициальные коммуникативные правила в ситуации общения с разными людьми: коллегами, должностными лицами, родственниками, знакомыми (не знакомыми), друзьями. Эти правила отличаются от аналогичных в других национальных культу-

рах и языках [6, с. 6]. Л.М. Ахметзянова утверждает, что в зависимости от сферы употребления – официальной или неофициальной – используются те же самые имена, но уже претерпевшие изменения, например, в них могут быть суффиксы с субъективной оценкой, стяжения, наращения и т.п. [1, с. 60].

Формулы антропонимов зависят от специфики языка, сформировавшихся культурно-исторических традиций именования, а также действующих в обществе норм и правил этикета. История и культура при этом отражают особенности развития страны, которые определили специфику национального менталитета и духовной жизни народа – носителя языка. Вместе с тем именование человека представляет собой динамично развивающийся во времени процесс. В каждом языке, включая русский язык, происходит постоянный поиск наиболее удобной формы наименований и обращений, которые максимально соответствовали бы потребностям народа – носителя данного языка в идентификации личности в соответствии с общепринятой практикой, временем, модой и традициями [5, с. 4].

В художественной прозе Л.Е. Улицкой мы встречаемся с уникальной системой антропонимов, имеющей много отличий от аналогов в литературных произведениях большинства писателей. В настоящей статье мы будем анализировать антропонимы произведений «Медея и ее дети» и «Сонечка». Структурный анализ антропонимического пространства прозы этого автора показал, что применение конкретных моделей именования в ней обусловлено жанровой спецификой произведений (романов). Чаще всего в них встречаются односоставная модель именования, содержащая имя героя (*Ефрем, Сонечка, Еленочка, Ники, Медея, Александра, Харламбий, Георгий, Антонида, Матильда, Юсим, Равиль, и др.*), а также двухкомпонентная модель с именем и фамилией (*Витька Старостин, Нина Борисова, Медея Мендес, Равиль Юсупов, Шура Городовикова, Таша Лавинская, Петька Шевчук и т.д.*). Л.Е. Улицкая в своих литературных произведениях применила личные качественные имена с в уменьшительно-пренебрежительном значении, основанном на субъективной авторской оценке персонажей (*например, Витька, Петька*). Вместе с тем в произведениях «Медея и ее дети» и «Сонечка» представлены и имена собственные с уменьшительно-ласкательным значением (*например, Сонечка, Еленочка*), а также не только официальные двухсоставные личные антропонимы 3-го лица, но и производные имен собственных (*например, Таша, Шура*). Это указывает на стремление Л.Е. Улицкой максимально приблизить текст к разговорному русскому языку, обеспечить, так называемую, «демократичность» языка романов. На третьем месте по степени употребления антропонимов находится двухкомпонентная модель, состоящая из имени и отчества (*Роберт Викторович*), а также трехкомпонентная модель, включающая в себя имя, отчество и фамилию, когда не-

обходимо полностью идентифицировать личность (*Медея Георгиевна Синопли*). Модели именования «имя + отчество» и «имя + отчество + фамилия» указывают на официальный характер обращения, в семейном кругу модель именования «имя + отчество» отображает социальное превосходство персонажа и его высокий авторитет.

Роман Л.Е. Улицкой «Медея и ее дети» является одним из наиболее известных произведений писательницы. В нем использовано много литературных средств, основанных на мифологии и аллюзиях. В связи с этим имена собственные в произведении имеют особое значение с точки зрения семантики, этимологии и культурологии, которое позволяет читателю лучше понять авторский замысел писательницы.

*Медея Мендес (Синопли)* предстала главной героиней рассматриваемого романа. В переводе с греческого языка это имя означает «мидийка» [14, с. 173] – жительница древней Мидии на Ближнем Востоке. Вместе с тем в научном сообществе имя *Медея* толкуется и как «хитрая» и «моя богиня» [2, с. 21]. Имя этой героини явно указывает на широко известный в древнегреческой мифологии персонаж – *Медею*.

При первом рассмотрении главная героиня и ее прообраз не имеют схожих черт. В мифологии древних греков *Медея* предстает как импульсивная, страстная, высокомерная и злопамятная натура, которая, желая отомстить мужу, приняла решение убить детей. Мифическая *Медея* восстала против судьбы, не желая смириться с происходящими с ней событиями. При этом она была чужой грекам, поскольку прибыла к ним из варварской Колхиды. Однако Л.Е. Улицкая представила в романе *Медею*, наоборот, как весьма уравновешенную и рассудительную личность, что противоречит описанию одноименного персонажа из древнегреческой мифологии.

Принимая во внимание данное обстоятельство, Т.В. Федосеева пишет, что Л.Е. Улицкой удалось наделив свою *Медею* именно той «греческостью», которой не было у мифического персонажа [2, с. 22]. *Медея Синопли* предстала в романе как настоящая гречанка с «древнегреческим профилем» [12, с. 17], она прекрасно владела греческим языком. Мифическая *Медея* оставляла после себя хаос, разрушение и смерть, однако *Медея Мендес* в романе проявляла христианскую любовь к ближнему, была готова к самопожертвованию и смирялась со своей судьбой, стойко переносила ее удары [4, с. 70]. Главная героиня охотно собирала в доме всех родственников, всегда проявляла радушие в приеме гостей, недвижимое имущество она передала по завещанию малознакомому человеку, Равилю Юсупову, родители которого были переселенными из родных мест крымскими татарами. *Медея Мендес* руководствовалась высшими понятиями о справедливости, она нашла в себе силы простить измену мужа в отличие от своего прообраза – древнегреческого мифического персонажа.

Как мы писали выше, одним из значений имени *Медея* является «моя богиня». Мы видим в тексте романа, что окружение героини относилось к ней с благоговением, считая ее «*святой*» и «*праведницей*» [12, с. 253]. В сущности, она олицетворяла собой сакральный объединяющий центр семьи, состоящей из носителей разной культуры и национальностей – русских, грузин, литовцев, корейцев и прочих. Героиня была вдовой, не имела детей, поэтому смогла направить свою материнскую энергию на всех нуждающихся, а детей своих родственников она считала своими детьми. Одновременно главная героиня романа олицетворяла собой нравственность в кругу семьи и в целом во всем обществе, которое было описано в произведении Л.Е. Улицкой. Муж Медеи Самуил полагал, что она единственная, кто неустанно и неотступно следует собственному внутреннему закону (духовно-нравственным установкам). Медея строго соблюдала христианские посты, молилась, много работала и в целом добровольно принимала на себя обязательства в то время, как ее окружение игнорировало законы и правила, уклоняясь от их исполнения [12, с. 160]. В частности, сестра героини *Александра* всегда потакала своим страстям, капризам и желаниям, а Медея Мендес принимала разумные решения и проявляла доброту, отзывчивость и широту души. В связи с этим ей было непонятно, как внучатая племянница Маша может изменять мужу, а в целом люди любят лишь «красивых и сильных» [12, с. 198].

В сущности, главная героиня Л.Е. Улицкой стала анти-Медеей из мифологии древних греков [4, с. 70], однако писательница подчеркнула и многочисленные сходства своей Медеи с древнегреческим мифическим прототипом. Это да чуждых для своего окружения персонажа. Медея Мендес как «мидийка» по аналогии с мифической Медеей тоже оказалась чужой в обществе, ведь она стала последней «чистопородной» гречанкой в семье, которая свободно говорила на греческом языке и следовала нравственным канонам. Она имела высокий уровень духовного развития и этим была непонятной для окружения. Медея Древней Греции также считалась чужой. Оба персонажа были неординарными и обладали сильным характером. Более того, им удалось значительно повлиять на других людей, оставив после себя долгую память. Обе Медеи имели трагические судьбы, поскольку им пришлось пережить предательство, одиночество, обесценивание проявляемой ими любви в отношении близких людей. Однако они имели и тайные необычные способности.

Антропоним мужа Медеи *Самуила* означает «имя Божье» или «Бог услышал» [8, с. 272]. Несмотря на то, что Самуилом в древние времена называли преимущественно пророков и судей, герой романа сам себя считал трусливым и слабым, поэтому был судьей самому себе. Персонаж смог уклониться от роли палача для крестьян, спрятавших хлеб, в результате произошедшего с ним накануне припадка. Словно сам Бог услы-

шал тогда его молитвы. Иными словами, всего лишь один антропоним с подходящей семантикой и этимологией позволил Л.Е. Улицкой точно охарактеризовать героя и сформировать нужный художественный образ, чтобы читатель смог лучше понять характер персонажа произведения. Проведенный нами семантико-этимологический анализ показал, что имена героев Медеи и Самуила в привычном понимании не являются «говорящими». Эти антропонимы служат пояснению характеров персонажей и обеспечивают их индивидуальность через контраст между семантикой и этимологией их имен и созданными Л.Е. Улицкой образами героев, раскрывая многогранность их личностей.

Проведем теперь по аналогии анализ других имен собственных в романе «*Медея и ее дети*». *Елена*, имя лучшей подруги Медеи, происходит от слова «свет» [8, с. 108]. Это греческое имя, буквально его можно перевести как «светлая». Л.Е. Улицкая пишет в своем произведении, что Елена привлекла к себе Медею именно «*сияющей добротой*» и «*благородным простодушием*» [12, с. 25]. В связи с этим Медея, когда узнала об измене мужа, сразу направилась именно к Елене в ее многолюдный дом, где смогла в итоге найти свое утешение. Елена, кроме всего прочего, обладала даром видеть светлых ангелов, что поддается логике ее собственного светлого образа. В этом отношении героиню можно сравнить с Еленой Троянской, которая привлекала к себе людей.

Символической стала и выбранная Л.Е. Улицкой фамилия главной героини – *Синопли*, которая тоже характеризует персонажа с точки зрения происхождения. Полагаем, что можно согласиться с Т. Ровенской и Л. Роман в том, что этот антропоним указывает на город Синопа, который символически отделял Европу от Азии [9, с. 139]. Представляется, что фамилия несет в себе объединяющий разные национальности и культуры посыл, а также отражает идею их мирного взаимодействия. В произведении Л.Е. Улицкой находим подтверждение данного тезиса, заключающееся в том, что семья Медеи состояла из людей самых разных народов, а родственники главной героини проживали в разных государствах мира.

Интересным в произведении Л.Е. Улицкой стало также имя *Александры*, сестры Медеи. Это женский вариант традиционно мужского имени *Александр*, содержащего в своем составе две основы значений – «мужчина» и «защищать» [11, с. 28]. В контексте рассматриваемого романа имя *Александра* означает «защитница людей». Этот антропоним обладает маскулинной семантикой и звучанием. В произведении «*Медея и ее дети*» *Александра* во многом проявляет мужские качества: ей не свойственна сентиментальность, она ценит свободу и внимание к себе со стороны разных мужчин. *Александра* не считает приоритетом семью, склонна менять увлечения и предпочтения. В дополнение мужских черт образа *Александры* Л.Е. Улицкая дает характеристику ее мужа,

Ивана Исаевича, которому свойственна женская модель поведения, выраженная в склонности к самопожертвованию и уступчивости жене.

Имя *Ники* означает «побеждать» [11, с. 164]. В романе это самоуверенная, энергичная и напористая девушка, которая одержала «победу» в том, что смогла удачно выйти замуж.

Ее племянница *Мария* оказалась ее противоположностью, она носила имя, означающее «противиться, отвергать» и «быть горьким» [8, с. 151]. В романе Мария пережила много личных трагедий. Ее родители погибли, а сумасшедшая бабушка постоянно обвиняла девушку в этом. Мария пыталась свести счеты с жизнью и получила серьезную психологическую травму, которая во многом предопределила ее характер. Мария выглядела изможденной, окружающие ее не понимали, и девушка страдала от духовного отчуждения. В итоге Мария покончила жизнь самоубийством.

Для сравнения рассмотрим еще один антропоним в романе. Возлюбленный Марии Валерий Бутонов предстал ее противоположностью. Его имя означает «быть здоровым, сильным» [11, с. 57]. Валерий в произведении действительно является рослым, крепким спортсменом, массажистом, который ранее работал в цирке. Все это соответствует его имени. Однако автор произведения через данный антропоним передает идею о том, что в Валерии преобладало телесное, плотское начало над духовным, а тонкой и травмированной натуре Марии сложно было найти у него понимание.

По мнению И.Б. Ходыревой, грамотно подобранные антропонимы во многом направляют смысл и эмоциональную насыщенность всего текста [15, с. 174]. Рассмотрим примеры антропонимов в другом художественном произведении Л.Е. Улицкой – «Сонечка». В работе Петровского Н.А. «Словарь русских личных имен» имя главной героини означает «мудрость» [8, с. 5], поэтому неудивительно, что в произведении Л.Е. Улицкой это духовно развитая личность, «отзывчивая к печатному слову» [13, с. 15], искренне сопереживающая героям литературных произведений. Сонечка отличалась не только интеллектуальной, но и бытовой мудростью. Сонечка после своего замужества стала добросовестно заниматься ведением хозяйства, а также заботиться о членах своей семьи. Она смогла смириться с изменой мужа и принять в доме его любовницу Ясю, которой была благодарна за возвращение мужа к творческой жизни, его вдохновение на писание картин. Лишившись личного счастья, Сонечка «пришла к мысли о высшей справедливости случившегося и высшей мудрости» [10, с. 58].

Л.Е. Улицкая представила Сонечку непривлекательной, но обладающей духовной красотой и широтой души, поэтому Роберт и разглядел в ней «женщину, освещенную изнутри подлинным светом» [13, с. 20]. Главная героиня романа заботилась о душевной гармонии и творческом вдохновении мужа, а после его смерти представила

на выставке его последние картины, которые он написал под впечатлением от романа с Ясей.

Образ Сонечки оказался дуальным. Она могла скромно «ютиться» в подвале библиотеки и эмоционально воспринимать жизнь литературных персонажей из книг, но, в сущности, такое поведение можно охарактеризовать лишь как инфантильность и бегство от реальности в мир иллюзий. Она столкнулась с реальностью лишь после замужества, когда прониклась заботами по хозяйству и «превратившись из возвышенной девицы в довольно практичную хозяйку» [13, с. 39]. «Мудрость» Сонечки оказалась весьма сомнительной, ведь смирение с изменой стало для нее способом отстраниться от проблем. Она с удовольствием вернулась в свой привычный иллюзорный мир литературных героев. Внимательный читатель заметит, что, в сущности, вся жизнь Сонечки является лишь созданным ею иллюзорным миром: она ассоциирует себя с героями литературных произведений, много мечтает, наделяя своего мужа личностными качествами, которых у него никогда не было, и воспевает его талант, затем становится покровительницей Яси, воспринимая ее как дочь. Представляется, что авторская ирония в романе транслируется Л.Е. Улицкой посредством применения уменьшительной формы имени Софья благодаря суффиксу *-ечк-*, обеспечивающему уничижительное значение антропонима. В связи с этим неудивительно, что под конец романа мы встречаем карикатурный образ толстой усатой старухи Софьи Иосифовны, в которую превратилась в итоге Сонечка. Вместе с тем Л.Е. Улицкая все же возвращает художественному образу своего персонажа возвышенный и метафизический смысл, поскольку в романе подчеркивается любовь главной героини к незыблемым основам традиционного бытия.

Роберт Викторович Тимлер (муж Сонечки) также имел в себе божественное начало. Прежде всего, это выражено в двухсоставном (имя и отчество) и трехсоставном (имя, отчество и фамилия) антропониме персонажа, что явно указывает на то, что Сонечка ставила его выше себя, превозносила его, смотрела на мужа как на Бога. Однако и он, в свою очередь, разглядел в будущей жене духовный аристократизм и чистоту души. Тимлер предстал перед Сонечкой как упавший духом, «истощенный» человек, он был «разбит» жизненными обстоятельствами. Его божественное начало проявляется в том, что, благодаря позитивному влиянию и поддержке Сонечки, он смог возродить угасший ранее талант и стать декоратором театра. Позже, уже после встречи с Ясей, вдохновленный Роберт Викторович написал свою «белую серию» картин. Белый цвет в произведении Л.Е. Улицкой подчеркнул возрождение души героя. Его отчество также означает «победитель», указывая на то, что Роберт Викторович смог добиться высокого результата в художественном творчестве [3, с. 88]. Он не утратил и смог разжечь «искру Божью» своего таланта, стать широко известным за рубежом и в своей стране художником

и постановщиком. Роберт в древнегерманском языке означает «блестящая, неуязвимая слава» [3, с. 278]. Вместе с тем теневой стороной характеристики персонажа Л.Е. Улицкой стал его отход от принципов духовности и нравственности, ведь он изменил жене, создал ситуацию, при которой жене и любовнице пришлось проживать на одной территории, не разволился с Сонечкой.

Яся сыграла важную роль в судьбе семьи Тилера. Т.В. Садовникова полагает, что антропоним Яся отсылает нас к тургеневской «Асе», поскольку этих двух литературных персонажей объединяет спасение, вдохновение, пробуждение к жизни главного героя [10, с. 59]. Яся стала музой для Тилера, она самоотверженно его любила, но разрушила чужое счастье, внесла хаос в уже сложившуюся семейную жизнь других людей, что осуждается социумом. Яся предстает в романе как «бедная сиротка» [13, с. 54], которая в действительности оказалась пронзительной и хитрой особой.

Таким образом, семантико-этимологическая интерпретация антропонимов в произведениях Л.Е. Улицкой «Медея и ее дети» и «Сонечка» играет особую роль в творчестве писательницы. Они раскрывают амбивалентную сущность персонажей, показывая их возвышенные черты и одновременно склонность к определенным негативным проявлениям и даже порокам. Антропонимы Л.Е. Улицкой в проанализированных нами двух художественных произведениях отражают многогранность личности, характер персонажей, их роль в жизни других людей, а также отношение к ним писательницы. Семантико-этимологическая интерпретация антропонимов и их конструктивный анализ позволяют «перевернуть» художественный образ, прочесть бытийно-иронический подтекст произведений и определить авторский стиль. Антропонимы в художественных текстах Л.Е. Улицкой раскрывают особенности жизни и быта русского народа, позволяют сохранить и передать будущим поколениям информацию о богатых русских многонациональных традициях и культуре. Антропонимы в литературных произведениях Л.Е. Улицкой «Медея и ее дети» и «Сонечка» имеют иноязычное происхождение, что отображает авторский стиль писательницы, подчеркивает ее профессиональную эрудицию, а также демонстрирует тесные исторические межнациональные связи в России и их важную роль в обогащении русского языка и культуры.

## Литература

1. Ахметзянова Л.М. Антропонимы в художественных текстах Д. Хармса: структурно-семантический аспект: дис. ... кандидата филологических наук / Л.М. Ахметзянова. – Казань, 2009. – 221 с.
2. Агаева К.Ш. Символика антропонимов в романе Л. Улицкой «Медея и ее дети» / К.Ш. Агаева // Филология и лингвистика в современном обществе: материалы III Междунар. на-

уч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). М.: Буки-Веди, 2014. С. 21–23.

3. Зима Д. Тайна имени / Д. Зима, Н. Зима. – М.: АСТ, 2001. 387 с.
4. Ивлиева П.Д. Сюжет о Медее в романах Л. Улицкой «Медея и её дети» и К. Вольф «Медея. Голоса» / П.Д. Ивлиева // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2012. № 1–2. С. 68–72.
5. Королева И.А. Становление русской антропонимической системы: дис. ... д-ра филол. Наук / И.А. Королева. – М., 2000. 387 с.
6. Листрова-Правда Ю.Т. Выявление национально-культурной семантики номинативных языковых единиц / Ю.Т. Листрова-Правда // Русское слово в лингвострановедческом аспекте. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1987. С. 4–12.
7. Лосев А.Ф. Философия имени / А.Ф. Лосев. – М.: МГУ, 1990. 269 с.
8. Петровский Н.А. Словарь русских личных имен / Н.А. Петровский. – М.: Советская энциклопедия, 1966. 384 с.
9. Ровенская Т. Роман Л. Улицкой «Медея и ее дети» и повесть Л. Петрушевской «Маленькая Грозная»: опыт нового женского мифотворчества / Т. Ровенская // Адам и Ева. Альманах гендерной истории. 2001. № 2. С. 137–163.
10. Садовникова Т.В. Вечная Сонечка: О поэтике повести Л. Улицкой «Сонечка» / Т.В. Садовникова // Филологический класс. 2017. № 17. С. 58–60.
11. Суперанская А.В. Современный словарь личных имен: Сравнение. Происхождение. Написание / А.В. Суперанская. – М.: Айрис-пресс, 2005. 384 с.
12. Улицкая Л.Е. Медея и ее дети: Роман / Л.Е. Улицкая. – М.: Изд-во Эксмо, 2004. 256 с.
13. Улицкая Л.Е. Сонечка / Л.Е. Улицкая. – М.: Эксмо, 2008. 128 с.
14. Федосеева Т.В. Образ Медеи в античной литературе и в романе Людмилы Улицкой «Медея и ее дети» / Т.В. Федосеева. – Мн.: РИВШ БГУ, 2006. С. 169–183.
15. Ходырева И.Б. Имя собственное в художественной прозе А.И. Солженицина / И.Б. Ходырева // Актуальные проблемы русистики: Тез. докл. и сообщ. Междунар. науч. конф., посвященной 70-летию проф. Э.В. Кузнецовой. – Екатеринбург, 1997. С. 174–175.

## SEMANTIC-ETHYMOLOGICAL INTERPRETATION OF ANTHROPONYMS IN THE LITERARY WORKS «MEDEA AND HER CHILDREN» AND «SONECHKA» BY L. YE. ULITSKAYA

Zhao Yang  
Kazan Federal University

The article studies special features of the proper names functioning in the literary text by L. Ye. Ulitskaya in structural, etymological and semantic aspects. The article's purpose is to conduct a semantic, etymological and constructive analysis of the anthroponyms used in the literary works "Medea and Her Children" and "Sonechka" as an author's technique for creating multifaceted images of characters.

The research objectives are the following: to generalize the theoretical foundations of the semantic and etymological study of onyms; to analyze the structural organization of the anthroponymic space of "Medea and Her Children" and "Sonechka" by L. Ye. Ulitskaya; to consider the cultural, historical and semantic aspects of naming in the above two works; to show the importance of studying the semantic and etymological features of anthroponyms in identifying the author's writing style.

**Keywords:** fiction, works by L. Ye. Ulitskaya, "Medea and Her Children", "Sonechka", anthroponyms, structural and semantic-etymological analysis.

#### References

1. Akhmetzyanova L.M. Anthroponyms in the literary texts of D. Kharms: structural and semantic aspect: dis. ... candidate of philological sciences / L.M. Akhmetzyanov. – Kazan, 2009. – 221 p.
2. Agaeva K. Sh. The symbolism of anthroponyms in the novel by L. Ulitskaya "Medea and her children" / K. Sh. Agayeva // *Philology and Linguistics in Modern Society: Proceedings of the III Intern. scientific conf. (Moscow, November 2014)*. M.: Buki-Vedi, 2014. S. 21–23.
3. Zima D. The mystery of the name / D. Zima, N. Zima. – M.: AST, 2001. 387 p.
4. Ivlieva P.D. The plot of Medea in the novels by L. Ulitskaya "Medea and her children" and by K. Wolf "Medea. Voices" / P.D. Ivliev // *Bulletin of the Nizhny Novgorod University. N.I. Lobachevsky*. 2012. No. 1–2. pp. 68–72.
5. Koroleva I.A. Formation of the Russian anthroponymic system: dis. ... Dr. Philol. Nauk / I.A. Queen. – M., 2000. 387 p.
6. Listrova-Pravda Yu.T. Identification of national-cultural semantics of nominative language units / Yu.T. Listrova-Pravda // *Russian word in linguistic and regional aspects*. Voronezh: Voronezh Publishing House. state un-ta, 1987. S. 4–12.
7. Losev A.F. Philosophy of the name / A.F. Losev. – M.: MGU, 1990. 269 p.
8. Petrovsky N.A. Dictionary of Russian personal names / N.A. Petrovsky. – M.: Soviet Encyclopedia, 1966. 384 p.
9. Rovenskaya T. Roman L. Ulitskaya "Medea and her children" and the story of L. Petrushevskaya "Little Terrible": the experience of a new female myth-making / T. Rovenskaya // *Adam and Eve. Almanac of Gender History*. 2001. No. 2. S. 137–163.
10. Sadovnikova T.V. Eternal Sonechka: On the poetics of L. Ulitskaya's story "Sonechka" / T.V. Sadovnikova // *Philological class*. 2017. No. 17. S. 58–60.
11. Superanskaya A.V. Modern Dictionary of Personal Names: Comparison. Origin. Writing / A.V. Superanskaya. – M.: Irispress, 2005. 384 p.
12. Ulitskaya L.E. Medea and her children: A novel / L.E. Ulitskaya. – M.: Eksmo Publishing House, 2004. 256 p.
13. Ulitskaya L.E. Sonechka / L.E. Ulitskaya. – M.: Eksmo, 2008. 128 p.
14. Fedoseeva T.V. The image of Medea in ancient literature and in the novel by Lyudmila Ulitskaya "Medea and her children" / T.V. Fedoseev. – Minsk: RIVSH BGU, 2006. P. 169–183.
15. Khodyreva I.B. A proper name in the artistic prose of A.I. Solzhenitsyn / I.B. Khodyreva // *Actual problems of Russian studies: Proceedings. report and message International scientific Conf. dedicated to the 70th anniversary of prof. E.V. Kuznetsova*. – Yekaterinburg, 1997. S. 174–175.



# Перспективы использования английского языка как метапредметного компонента в юридической лексике

**Хитарова Елена Георгиевна,**

кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии, Кубанский государственный университет  
E-mail: khitarova2004@mail.ru

**Карипиди Алла Геннадьевна,**

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина  
E-mail: myfavouriteenglish@rambler.ru

**Чумак Василий Васильевич,**

кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры английской филологии, Кубанский государственный университет  
E-mail: chumak-vas2019@mail.ru

Развитие личности должно быть организовано таким образом, чтобы способствовать протеканию процессов полноценного, целостного познания окружающего мира. На первый план выдвигается метапредметность как мыследеятельностный тип интеграции знания и принцип рефлексивного отношения к базисным структурам мышления. Профессиональная деятельность специалистов неизбежно сталкивается с языковым сотрудничеством с представителями иных лингвокультур. Английский язык – *lingua franca* международной правовой коммуникации; процессы глобализации и интернационализации неизбежно повлияли на потребности в знании юридического английского как средстве профессионального общения. Включение английского языка как метапредметного компонента позволяет ознакомиться с историей государства и права, специализированной литературой, законодательными актами. Лексический состав области юриспруденции тесно связан с латинским, а этимолого-семантическая взаимосвязь трех лексических систем – латыни, английского и родного языков – наглядно демонстрирует сущность английского как метапредметного компонента при работе с юридической лексикой. Метапредметная сущность английского языка выражается в наличии квазиинтернационализмов. Знание английской лексики имеет важное значение по причине ложной и истинной эквивалентности лексических единиц. Глубинный семантический анализ английской юридической лексики позволяет разрешить проблему двусмысленности в интерпретации иностранного юридического термина. Знание английского языка помогает глубже осознать сущность семантики неологизма, его этимологию и перспективы применения в национальном праве.

**Ключевые слова:** метапредмет, метапредметность, лексика, юридическая лексика, английский язык, этимология, семантика, неологизм.

В научных изысканиях гуманитарного направления все чаще фигурирует термин «метапредмет». Данная категория отражает новую антропоцентрическую парадигму гуманитарного знания, в фокусе которой – гармонично развитый индивидуум, коммуникант, специалист и гражданин. Все более актуальной становится концепция метапредметности как «человекообразности» (по А.В. Хуторскому [12]). Смысл данной концепции заключается в том, что развитие личности должно быть организовано таким образом, чтобы способствовать протеканию процессов «выявления и реализации внутреннего потенциала человека по отношению к себе и внешнему миру», формированию связи «внутреннего и внешнего в человеке, его микро- и макрокосма» в рамках деятельности, относящейся к фундаментальным «узловым основаниям мира и человека» [12, с. 17]. Соответственно, человек становится субъектом собственного развития с целью самореализации и достижения продуктивных результатов. Метапредмет в данной связи можно понимать как когнитивную сущность, которая «выстраивается» поверх традиционных блоков человеческого знания. И.А. Озеркова говорит о том, что метапредметность – мыследеятельностный тип интеграции знания и принцип рефлексивного отношения к базисным структурам мышления [8].

В современных стратегических нормативных документах квалифицированным специалистам различных профилей все чаще предписывают наличие метапредметных компетенций [2, с. 14]; юристы, как можно предположить, также не являются исключением. Колоссальное значение метапредметности как результата институциональных образовательных усилий и саморазвития обусловлено коренными общественными трансформациями. Навык и знание в их традиционном понимании теряют релевантность: обновление знаний происходит через каждые 3–5 лет [3, с. 67], актуальные 5 лет назад знания на текущий момент оказываются устаревшими. Следовательно, это требует от человека владения метаприемами, помогающими ему эффективно справляться с большим объемом информации, а также преодолевать фрагментарность знаний. Метапредметная компетенция в области юриспруденции возможна при условии интеграции знаний в области права, знаний, навыков и умений в прочих дисциплинах и дополнительного саморазвития. Такая интеграция позволяет качественно и количественно расширить традиционные рамки компетенции специалиста [12, с. 19]. Метапредметность достигается

посредством сочетания нескольких компонентов (подобный подход именуется С.Г. Воровщиковым культурологическим [2, с. 25]). Компоненты метапредметной компетенции следующие:

1) Когнитивный, сущность которого – умение использовать в мыслительной деятельности фундаментальные методологические понятия (принцип, закон, гипотеза, знак, проблема, рефлексия и прочие)

2) Деятельностный – «способы приобретения, организации и применения знаний в стандартных и нестандартных ситуациях», «общенаучные способы познания» [Воровщиков, с. 25].

3) Креативный, позволяющий творчески ставить задачи и решать проблемы.

4) Аксиологический – нахождение ценностно-смысловых ориентаций, убеждений [2, с. 25].

Профессиональная деятельность специалистов неизбежно сталкивается с интеграцией в глобальные процессы; в данной связи логичным представляется необходимость профессионального языкового сотрудничества с представителями иных лингвокультур. Данный тезис актуализирует важность профессионального владения иностранным языком, которое позволит реализовать вышеотмеченное сотрудничество [7, с. 314]. Это, в свою очередь, позволяет сделать вывод о том, что иностранный язык становится неотъемлемым компонентом концепции метапредметности. Развивая вышесказанное умозаключение, отметим: метапредметность находится в неразрывной связи с коммуникативной компетентностью. Говоря непосредственно о метапредметной функции английского языка в освоении юридической лексики, можно задать следующие векторы познания: во-первых, метапредметное значение английского языка заключается во владении языковыми средствами; во-вторых, в способности ориентироваться в глобальном информационном массиве, критически оценивать и интерпретировать его фрагменты [5, с. 223]. Иностранный язык – не только инструмент профессиональной деятельности, позволяющей успешно функционировать в транскультурной среде, но и средство понимания собственной социальной идентичности, развития собственного вербального интеллекта [5, с. 225].

За рубежом концепция метапредметности, достигаемой посредством иностранного языка, получила свое развитие в рамках идеологии *Content and Language Integrated Learning*, разработанной Д. Маршем. Д. Марш и его последователи [14 и др.] были одними из первых, кто отметил роль иностранного языка как инструмента для изучения других областей человеческого знания. Российский исследователь К.М. Левитан выражает схожую мысль: «интеграция должна способствовать становлению когнитивных умений, целостности мировосприятия как единства мира, языка и человека, живущего в нем и его познающего» [5, с. 225]. На сегодняшний день интеграция языковых и юридических знаний как залог профессионализма специалиста гуманитарного профиля

неоспорима (это доказывает, к примеру, популярность международной профессиональной сертификации *ILEC, International Legal English Certificate* [6]).

Изучение лексики определенного типа дискурса (в нашем случае, юридического) исключительно в рамках одного языка – заведомо тупиковый путь в становлении специалиста. Американский лингвист Г. Уилсон указывает: «изучение английских юридических терминов важно в карьере юриста независимо от страны его нахождения, и основной причиной этого является рост глобализации» [19, перевод наш]. В последнее время все чаще идет речь о производном продукте глобализации – «юридическом английском» – искусственном техническом языке, который обслуживает международную правовую сферу. Подобный стандартный вариант правового английского является «усредненной версией» юридических дискурсов англоговорящих стран. Все это говорит в пользу того, что юридическая коммуникация все чаще происходит в поликультурном пространстве.

В условиях глобализации, трансграничной бизнес-активности и политических объединений перед юристами встают новые задачи, связанные, в первую очередь, с необходимостью общения с иностранными профессионалами в области права. Поскольку английский язык стал *lingua franca* международной правовой коммуникации, процессы глобализации и интернационализации неизбежно повлияли на потребности в знании юридического английского как средстве профессионального общения [17, с. 59]. Юрист Дж. Сагар указывает, что юридическая практика не просто затрагивает вербальную коммуникацию, а базируется на ней: «как юристы, мы тратим большую часть своего времени на создание, формулирование и предоставление конечных продуктов, состоящих из слов» [16, перевод наш]. Вербализировать данные юридические «продукты», как отмечено выше, все чаще приходится на неродном языке.

В аспекте коммуникативной глобализации, рассмотренном нами выше, можно также выделить и то, что юридическая практика, будучи институционализированной, все чаще реализуется в рамках не национальных, а наднациональных правовых институтов. Само по себе международное судопроизводство чаще всего ведется на английском языке. В данной связи выделим деятельность Европейского Суда по правам человека (далее – ЕСПЧ), официальными языками которого являются английский и французский. Применение положений ЕСПЧ в судебных решениях государственных инстанций становится все более актуальным; кейсы ЕСПЧ на сегодняшний день уже играют ведущие роли в разрешении конфликтов гражданского и предпринимательского характера. Вне зависимости от юрисдикции ссылки на дела ЕСПЧ возникают все чаще, в том числе и в русскоязычных документах; корреляция дел с ЕСПЧ становится не исключением, а рекомендованной практикой. Исследование решений ЕСПЧ на языке

оригинала и сопоставление юридической лексики родного и английского языков позволит в полной мере проанализировать позицию судей и защитников, таким образом улучшив собственное понимание их аргументации.

Расширение кругозора и гармоничные знания о мире – ключевая предпосылка для реализации метапредметности. Исследование английского языка как метапредметного компонента позволяет ознакомиться с историей государства и права; многие отрасли права зародились именно в странах англосаксонской правовой системы (*Common Law*), в противовес романо-германской (*Continental Legal System*). Как указывает Дж. Сагар, английский язык и юриспруденция являются «наиболее значительными статьями экспорта Англии». Английский язык влияет не только на юридическую коммуникацию бывших колоний Британской империи: он является официальным или основным языком законодательства и судебной системы многих стран. Более того, юридическая англоязычная коммуникация – это не только отличительные лексемы, но также и фразы, штампы, выражения, манера построения высказываний и жанровая палитра текстов [16].

Колоссальный пласт литературы по эволюции англосаксонской правовой системы, специализированная литература написаны на языке оригинала – английском, а исключать такой массив данных из поля зрения, как очевидно, нецелесообразно. Кроме того, ознакомление с лексиче-

ским составом юриспруденции неизбежно приводит к столкновению с латынью – основой многих видов профессиональной лексики, а также пра-родительницей английского. Соответственно, изучение английского помогает реконструировать – по форме, семантике и ассоциативным связям – многие понятия из латыни, что, в свою очередь, непосредственным образом позволит улучшить знания юридической лексики (самый очевидный пример, который позволит продемонстрировать неразрывную связь понятий – термин *юрист* – ср.-лат. *jurista* ‘правовед’ – англ. *juridical* ‘юридический’, *Juris Doctor* ‘доктор юриспруденции’, а также нем. – *Jurist* ‘юрист’, польск. – *jurysta* ‘юрист’, болгарск. – *юрист* ‘юрист’ [13]). Подобная этимолого-семантическая взаимосвязь трех лексических систем – одной древней и двух современных – наглядно демонстрирует сущность английского как метапредметного компонента при работе с юридической лексикой.

Помимо «общеюридического» словарного запаса, важное значение имеет отраслевая лексика. Сферы, в которых работают юристы, соотносятся с лексическими сферами. В данной связи представим отраслевую классификацию юридической лексики, разработанную О.А. Безугловой и А.А. Кузнецовой, которые, исходя из метапредметного потенциала английского языка, структурировали лексический минимум по следующим тематикам (Таблица 1).

Таблица 1. Отраслевая классификация юридической лексики в сопоставительном аспекте (собственная разработка с использованием [1, с. 178])

Отрасль права (английский язык)	Отрасль права (русский язык)	Категория в английской юриспруденции	Ближайший эквивалент в русском языке
Law of Contracts	Договорное право	Act of God, agent, award, bankruptcy, breach of contract, consumer, costs, damages, employment contract, landlord, parent company, service contract, terms	Стихийное бедствие, представитель/ агент, вознаграждение, банкротство, нарушение условий договора, потребитель, расходы, убытки, трудовой договор, арендодатель, материнская компания, договор на оказание услуг, условия/сроки
Law of Torts	Деликтное право	Negligence, nuisance, sue, trespass, wrongful act	Халатность, нарушение общественного порядка, иск, посягательство/ незаконное проникновение, противоправное деяние
Law of Trusts	Правовые нормы о доверительной собственности	Beneficiary, charitable trust, legal owner, solicitor, trust, trustee	Бенефициар, благотворительный фонд, право-обладатель, поверенный, траст, доверительный управляющий/ поверенный
Probate Law	Право о наследовании	Death certificate, estate, estate taxes, guardian, heir, probate fees, property, majority, will	Свидетельство о смерти, наследство, налоги на наследство, опекун, наследник, сборы за завещание, имущество, большинство, воля покойного – чаще в устном дискурсе/ завещание
Family Law	Семейное право	Adoption, adoptive parent, child support guidelines, matrimonial relationship, marital status, reconciliation, spouse, subpoena	Усыновление, усыновитель, порядок выплаты алиментов, супружеские отношения, семейное положение, примирение, супруг, повестка в суд
Criminal Law	Уголовное право	Assault, bribery, capital punishment, community service, highjack, petty offence, presumption of innocence, prosecutor, smuggle, vandalize	Нападение, взяточничество, смертная казнь, исправительные работы, угон, мелкое правонарушение, презумпция невиновности, прокурор, контрабанда, вандализм

Отрасль права (английский язык)	Отрасль права (русский язык)	Категория в английской юриспруденции	Ближайший эквивалент в русском языке
Constitutional Law	Конституционное право	Citizenship, declaration, impeachment, ombudsman, secret ballot, suffrage	Гражданство, декларация, импичмент, омбудсмен, тайное голосование, избирательное право
International Law	Международное право	Domestic goods, nonrenewable resource, renewable resource, treaty, tribunal	Отечественные товары, невозобновляемые ресурсы, возобновляемые ресурсы, международное соглашение/ пакт, трибунал,

Семантические объемы представленных в качестве примеров понятий (Таблица 1), безусловно, в полной мере не совпадают, следовательно, понять сущность той или иной юридической категории возможно только посредством анализа целевой правовой системы. Вышесказанное также приводит к вопросу о квазиинтернационализмах. Английский, будучи метапредметным компонентом в юридической лексике, имеет важное значение по причине ложной и истинной эквивалентности лексических единиц.

В данном случае английский как метапредметный компонент действует в двух разнонаправленных векторах – благодаря его знанию юридическая лексика обогащается за счет интернационализмов и, с другой стороны, контаминируется квазиинтернационализмами. Весьма перспективным в данной связи представляется сопоставление семантических пластов русских и английских единиц, относящихся к правовой лексике, на предмет расхождений или частичных расхождений. Термин «квазиинтернационализмы» (в противовес терминам «ложные друзья» переводчика, «междязычные аналогизмы», «относительные межъязыковые омонимы» [4; 15; 18]) представляется нам вполне удачным, так как он отражает и аналогию лексических форм, и асимметрию содержания, и метапредметность.

Глубинный семантический анализ английской юридической лексики позволяет разрешить проблему двусмысленности в интерпретации иностранного юридического термина (что актуально как для теоретика-правоведа, так и для практикующего юриста или судебного переводчика). Приведем несколько примеров: термин *animus*, имеющий латинское происхождение, используется в юриспруденции в значении 'умысел'; полисемантическая лексема *diet* в переводе с юридического английского будет обозначать не 'диета', а 'парламент', 'законодательное собрание', 'международная конференция' и, помимо прочего, 'день явки в суд'. Употребление лексемы *instrument* в значении 'орудие', 'инструмент' будет исключительно малочастотным: английский язык права интерпретирует его как 'документ', 'средство' (*sealed instrument* 'документ за печатью'). Все вышеизложенное позволяет заключить, что пласт квазиинтернациональной лексики раскрывает метапредметную сущность английского языка в контексте юридической вербальной коммуникации. Следует согласиться с А.А. Стрельцовым и А.В. Турченко:

квазиинтернациональная лексика имеет особое значение в области права, «где неверный перевод может осложнить международные отношения или повлиять на судьбу отдельного человека» [11, с. 923].

Последним перспективным направлением анализа английского как метапредметного компонента в области юридической лексики является категория неологизации языка. Именно в англоязычном праве, как правило, возникают новые общественно-политические и технологические термины, которые впоследствии фиксируются в законодательных нормах и прецедентах. В дальнейшем юридические дискурсивные сообщества неанглоязычных стран заимствуют данные термины в собственные законодательные массивы. Соответственно, знание английского языка помогает глубже осознать сущность семантики неологизма, его этимологию и перспективы применения в национальном праве (к примеру, в рамках деятельности по нормотворчеству и теоретических изысканий).

По словам Э.М. Рафиковой, «ничто не остается постоянным в мире ввиду политических, экономических, социальных изменений, научно-технического прогресса, что приводит к появлению новых понятий, а вместе с ними и новых слов или переосмыслению старых понятий. Меняются виды преступности, обновляются и наши знания о них, а это в свою очередь приводит к выработке новой юридической терминологии» [10, с. 39]. Действительно, правовая область находится в стадии экспериментирования, что обусловлено импульсом возникновения новых юридических феноменов, которые получают новые наименования. Высокочастотными являются термины, связанные с виртуальной средой: *scam*, *cyberbulling*, *cybermobbing*, *stocking*, *telephone scatology* и многие другие (не зафиксированные, как правило, ни в русскоязычных словарях, ни в законодательных актах русскоязычных стран).

Область семейного права пополняется лексикой, связанной с суррогатным материнством, трансформацией форм супружества и родительства (*coparenting*, *candidate wishparent*, *genetical wishparent*, *social wishparent*). Т.П. Радион приводит в качестве примеров следующие идиоматические сленговые единицы из области права *cat burglar* 'вор-форточник', *Christmas tree* 'перегруженный поправками законопроект'; а также термины с имплицитной семантикой: *citizen's arrest*

‘задержание нарушителя гражданским лицом’, *orphan’s court* ‘суд по делам о наследстве’ [9, с. 156–157]. Отсутствие законодательных трактовок данных понятий в русскоязычном правовом дискурсе приводит к необходимости изучения их английских вариантов и соответствующих им новых социальных и культурных реалий. Английский язык как метапредметный компонент помогает осознать сущность таких реалий, причины их появления, социальную значимость и последствия.

Таким образом, под метапредметом мы понимаем когнитивную сущность, которая «выстраивается» поверх традиционных блоков (областей) знания. Английский как метапредметный компонент в юридической лексике проявляет себя в ряде аспектов: семантико-деривационном, лингвокультурологическом, стилистическом, системном, коммуникативном, функционально-семантическом, психолингвистическом, когнитивно-номинативном и др. Метапредметность достигается посредством сочетания нескольких компонентов (целей метапредметности): когнитивного, деятельностного, креативного, аксиологического. Интеграция языковых и юридических знаний представляет собой залог высокого профессионализма специалиста практически любого профиля. Среди перспектив английского языка как метапредметного компонента выделено следующее. Во-первых, юридическая коммуникация все чаще происходит в поликультурном пространстве, что вызвано глобализацией, трансграничной бизнес-активностью, мобильностью граждан и политическими объединениями. Юридическая практика все чаще реализуется в рамках не национальных, а наднациональных правовых институтов (в частности, в Европейском Суде по правам человека). Следовательно, английский язык до сих пор не утратил свой статус *lingua franca* международной правовой коммуникации. Во-вторых, учитывая тот факт, что многие отрасли права зародились именно в странах англосаксонской правовой системы, исследование английского языка как метапредметного компонента позволяет ознакомиться с историей государства и права, а также изучить накопленную юридическую литературу. В-третьих, английский язык, будучи метапредметным компонентом в юридической лексике, имеет важное значение по причине наличия ложных и истинных эквивалентов специализированных лексических единиц. В-четвертых, перспективным направлением внедрения английского языка как метапредметного компонента в области юридической лексики является категория неологизации языка. Возникновение новых общественно-политических и технологических терминов приводит к их фиксации в законодательных нормах. В дальнейшем юридические дискурсивные сообщества неанглоязычных стран заимствуют данные термины в собственные законодательные акты. По этой причине, знание английского юридическо-неологизма помогает глубже осознать сущность его семантики, этимологию и перспективы применения в национальном законодательстве.

## Литература

1. Безуглова, О.А. Юридическая лексика на занятиях по английскому языку в языковом вузе / О.А. Безуглова, А.А. Кузнецова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 4–1 (58). – С. 176–178
2. Воровщиков, С.Г. Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем (книга, написанная учителями ко Дню Учителя по мотивам «Основы педагогики. Введение в прикладную философию» Сергея Иосифовича Гессена) / С.Г. Воровщиков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова, Т.К. Родионова, М.М. Новожилова, Д.В. Татьянченко и др. – М.: «5 за знания», 2017. – 364 с.
3. Дмитриева, С.В. Метапредметный компонент содержания учебного текста / С.В. Дмитриева // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 10. – С. 67–75.
4. Заварзина, Г.А. Словообразовательные общественно-политические неологизмы в русском языке новейшего периода / Г.А. Заварзина // Русистика. – 2009. – № 2. – С. 5–19.
5. Левитан, К.М. Метапредметный подход в развитии инновационной профессиональной языковой личности студентов юридического вуза / К.М. Левитан // Язык и культура. – 2019. – № 47. – С. 217–230.
6. Мифтахова, Э.А. Перспективы юриста, владеющего иностранным языком / Э.А. Мифтахова, С.М. Ионова // Арбир. Арбитражный суд, защита гражданских прав. – 2021 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://arbir.ru/miscellany/U18S860E55745>. – Дата доступа: 24.02.2022.
7. Нурхамитов, М.Р. Обучение профессионально ориентированной лексике студентов юридических направлений подготовки / М.Р. Нурхамитов // NovalInfo. – 2016. – № 50. – С. 311–314.
8. Озеркова, И.А. Метапредметный подход: способы реализации. Новые образовательные стандарты. / И.А. Озеркова // Материалы пед. конф., Москва, 17 декабря 2010 г. Центр дистанц. образования «Эйдос». – М.: ЦДО «Эйдос», 2010 // Интернет-магазин «Эйдос». – 2010 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://eidos.ru/shop/ebooks/220706/index.htm>. – Дата доступа: 24.02.2022.
9. Радион, Т.П. Специфика перевода юридической лексики / Т.П. Радион // Электронная библиотека БГУ. – 2022. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/189598/1/154-160.pdf>. – Дата доступа: 24.02.2022.
10. Рафикова, Э.М. Обучение профессионально ориентированной лексике студентов юридического профиля / Э.М. Рафикова // Евразийский Союз Ученых – публикация научных статей в ежемесячном научном журнале. Педагогические науки. – 2019. – № 68(3). – Рр. 38–39.
11. Стрельцов, А.А. Квазиинтернациональная лексика в юридической документации /

А.А. Стрельцов, А.В. Турченко // Молодой ученый. – 2016. – № 4 (108). – С. 923–926.

12. Хуторской, А.В. Тезаурус человекообразного образования: научное издание / А.В. Хуторской. – М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2015. – 51 с.
13. Юрист // Этимологический онлайн-словарь русского языка – 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lexicography.online/etymology/>. – Дата доступа: 24.02.2022.
14. Garner, B.A. Good English always has been a path to the legal profession / B.A. Garner // Abajournal. – 2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.abajournal.com/magazine/article/good-english-always-has-been-a-path-to-the-legal-profession>. – Дата доступа: 24.02.2022.
15. Kerremans, K. Studying the Dynamics of Understanding and Legal Neologisms within a Linguistically Diverse Judicial Space: The Case of Motherhood in Belgium / K. Kerremans // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2016. – 231. – Pp. 46–52.
16. Sagar, J. Language and Law: The Incomprehensible Lawyer – Part I / J. Sagar // Bar and Bench. – 2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.barandbench.com/columns/incomprehensible-lawyer-part>. – Дата доступа: 24.02.2022.
17. Sierocka, H. Addressing the Needs of Lawyers in Legal English: A Comparative Study in Four European Union Countries / H. Sierocka, B. Chovancová, L. Kordić // Comparative Legilinguistics. – 2019. – #33. – Pp. 57–88.
18. Vulfovich, E. Enriching EFL Students' Vocabulary for Professional Communication Using Mind Maps / E. Vulfovich // «Мир – язык – человек»: материалы III международной научно-практической конференции 27–29 марта 2014 г. – Владимир: ВЛГУ, 2014. – С. 33–40.
19. Wilson, H. The importance of learning legal English for lawyers / H. Wilson // Bdaily Business News. – 2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://bdaily.co.uk/articles/2012/10/04/the-importance-of-learning-legal-english-for-lawyers>. – Дата доступа: 24.02.2022.

#### **DIRECTIONS FOR USING ENGLISH AS A META-SUBJECT COMPONENT IN LEGAL VOCABULARY**

**Khitarova E.G., Karipidi A.G., Chumak V.V.**

Kuban State University, Kuban State Agrarian University. I.T. Trubilin

Personal development should be organized in such a way as to facilitate the processes of full-fledged, holistic knowledge of the surrounding world. Metasubjectivity becomes a relevant category, being a thought-activity type of integration of knowledge and the principle of a reflexive attitude to the basic cognitive structures. The professional activity of specialists inevitably encounters linguistic cooperation with representatives of other linguistic cultures. English is the lingua franca of international legal communication, the processes of globalization and internationalization have inevitably affected the need for knowledge of legal English as a means of professional communication. The usage of the English language as a meta-subject component allows to get acquainted with the history of the state

and law, specialized literature, and legislative acts. The lexical composition of law is closely related to Latin, and these etymological-semantic relationship of three lexical systems – Latin, English and native languages – clearly demonstrates the essence of English as a metasubject component when working with legal vocabulary. The metasubject essence of the English language is expressed in the presence of quasi-internationalisms. Knowledge of English vocabulary is important because of the false and true equivalence of lexical units. Deep semantic analysis of English legal vocabulary allows solving the problem of ambiguity in the interpretation of a foreign legal term. Knowledge of the English language helps to better understand the essence of the semantics of neologism, its etymology and prospects for application in national law.

**Keywords:** meta-subject, meta-subjectivity, vocabulary, legal vocabulary, english language, etymology, semantics, neologism.

#### **References**

1. Bezuglova, O.A. Legal vocabulary in English classes at a language university / O.A. Bezuglova, A.A. Kuznetsova // Philological Sciences. Questions of theory and practice. – 2016. – No. 4–1 (58). – P. 176–178
2. Vorovshchikov, S.G. Theory and practice of meta-subject education: the search for problem solving (a book written by teachers for Teacher's Day based on "Fundamentals of Pedagogy. Introduction to Applied Philosophy" by Sergei Iosifovich Gessen) / S.G. Vorovshchikov, V. A Goldberg, S.S. Vinogradova, T.K. Rodionova, M.M. Novozhilova, D.V. Tatyanchenko and others – М.: "5 for knowledge", 2017. – 364 p.
3. Dmitrieva, S.V. Meta-subject component of the content of the educational text / S.V. Dmitrieva // Pedagogical education in Russia. – 2018. – No. 10. – S. 67–75.
4. Zavarzina, G.A. Derivative socio-political neologisms in the Russian language of the newest period / G.A. Zavarzina // Russian Studies. – 2009. – No. 2. – P. 5–19.
5. Levitan, K.M. Meta-subject approach in the development of innovative professional language personality of students of a law school / K.M. Levitan // Language and Culture. – 2019. – No. 47. – S. 217–230.
6. Miftakhova, E.A. Prospects for a lawyer who speaks a foreign language / E.A. Miftakhova, S.M. Ionova // Arbitr. Arbitration court, protection of civil rights. – 2021 [Electronic resource]. – Access mode: <http://arbitr.ru/miscellany/U18S860E55745>. – Access date: 02/24/2022.
7. Nurkhamitov, M.R. Teaching professionally oriented vocabulary to students of legal areas of training / M.R. Nurkhamitov // Novalno. – 2016. – No. 50. – P. 311–314.
8. Ozerkova, I.A. Meta-subject approach: implementation methods. New educational standards. / I.A. Ozerkova // Proceedings of the Ped. Conf., Moscow, December 17, 2010 education "Eidos". – М.: CDO "Eidos", 2010 // Online store "Eidos". – 2010 [Electronic resource]. – Access mode: <http://eidos.ru/shop/ebooks/220706/index.htm>. – Access date: 02/24/2022.
9. Radion, T.P. Specifics of the translation of legal vocabulary / T.P. Radion // BSU Electronic Library. – 2022. [Electronic resource]. – Access mode: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/189598/1/154-160.pdf>. – Access date: 02/24/2022.
10. Rafikova, E.M. Teaching professionally oriented vocabulary to students of a legal profile / E.M. Rafikova // Eurasian Union of Scientists – publication of scientific articles in a monthly scientific journal. Pedagogical Sciences. – 2019. – No. 68(3). – P.p. 38–39.
11. Streltsov, A.A. Quasi-international vocabulary in legal documentation / A.A. Streltsov, A.V. Turchenko // Young scientist. – 2016. – No. 4 (108). – S. 923–926.
12. Khutorskoy, A.V. Thesaurus of humanoid education: scientific publication / A.V. Khutorskoy. – М.: Publishing house "Eidos"; Publishing house of the Institute of Human Education, 2015. – 51 p.
13. Lawyer // Etymological online dictionary of the Russian language – 2022 [Electronic resource]. – Access mode: <https://lexicography.online/etymology/>. – Access date: 02/24/2022.
14. Garner, B.A. Good English always has been a path to the legal profession / B.A. Garner // Abajournal. – 2020 [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.abajournal.com/maga>

- zine/article/good-english-always-has-been-a-path-to-the-legal-profession. – Access date: 02/24/2022.
15. Kerremans, K. Studying the Dynamics of Understanding and Legal Neologisms within a Linguistically Diverse Judicial Space: The Case of Motherhood in Belgium / K. Kerremans // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2016. – 231. – RR. 46–52.
  16. Sagar, J. Language and Law: The Incomprehensible Lawyer – Part I / J. Sagar // *Bar and Bench*. – 2018 [Electronic resource]. – Access Mode: <https://www.barandbench.com/columns/incomprehensible-lawyer-part>. – Access date: 02/24/2022.
  17. Sierocka, H. Addressing the Needs of Lawyers in Legal English: A Comparative Study in Four European Union Countries / H. Sierocka, B. Chovancová, L. Kordić // *Comparative Legilinguistics*. – 2019. – #33. – P.p. 57–88.
  18. Vulfovich, E. Enriching EFL Students' Vocabulary for Professional Communication Using Mind Maps / E. Vulfovich // "World – Language – Man": Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference March 27–29, 2014 – Vladimir: VLGU, 2014. – C. 33–40.
  19. Wilson, H. The importance of learning legal English for lawyers / H. Wilson // *Bdaily Business News*. – 2020 [Electronic resource]. – Mode of access: <https://bdaily.co.uk/articles/2012/10/04/the-importance-of-learning-legal-english-for-lawyers>. – Access date: 02/24/2022.

# Тенденции изменения концепта «семья» в современном китайском языке

**Чжао Юаньцзэ,**

старший преподаватель, Ганьнаньский педагогический университет КНР  
E-mail: zhaoyuanze@mail.ru

Китай – древнее государство, культура, глубоко уходящая корнями в устои традиционного общества. Как у любой культуры восточного типа это проявляется на современном этапе в достаточно глубоком, искреннем уважении к традициям. Семейные традиции не исключение, общеизвестно, что семья для китайцев по сути очень широка, это понятие простирается для них нередко на государство, на общество в целом. Целью данной статьи стал анализ изменения лингвокультурологического концепта «Семья» в Китае на основе проведенных автором ассоциативного и тавтологического экспериментов. Кроме того, привлекаются эксперименты других исследователей. Результаты анализа связаны с тем, что для современных китайцев семья – более эмоционально-личностное и менее социальное понятие, при этом общая структура концепта продолжает оставаться в определенной мере актуальной, влияя на успех страны на этапе кризиса семьи во многих других странах. Можно предположить, что духовно высокое, позитивно-эмоциональное отношение китайцев к семье сохранится и в дальнейшем. Перспективы исследования связаны с привлечением традиционного для подобных исследований провербиального фонда, с привлечением данных иных европейских и восточных лингвокультур, с подкреплением собственно культурологическими исследованиями.

**Ключевые слова:** семья, Китай, традиционные ценности, государство-семья, чувство долга, эмоциональное отношение, позитивные эмоции.

«Семья в китайской лингвокультуре обладает специфическими особенностями, которые включают в себя долговременность и общность социально-экономических интересов членов семьи, живущих вместе. Еще с древних времен потребности семьи обладали первостепенным значением в отличие от личных интересов, они сохранились и по сей день, продолжая оказывать существенное влияние на современную семейную жизнь китайцев [11, с. 111]. Если говорить о концепте семьи, то он нередко расширяется для китайцев до уровня, масштабов страны, общества в целом, что, вероятно, является одной из важных причин устойчивости данного государства. Интересны при этом тенденции изменения концепта семьи на современном этапе, приведем соответствующее исследование [2, с. 191–193]. Речь идет о концепт-анализе посредством ассоциативного эксперимента, на основе изучения форумов, интернет-блогов Duwenzhang Zybang, участники которых высказали мнение о концепте семьи [14, 15]. В рамках темы статьи важно обратиться в том числе к более молодой аудитории. Результаты представлены на рис. 1.

Пользователями, участниками указанных ресурсов в Китае являются в основном люди 20–29 лет [13], демонстрирующие современные тенденции восприятия ценностей семьи. С учетом видимых немалых социокультурных изменений в Китае, связанных с молодежью, ролью семьи, данное исследование весьма показательно. Во-первых, оно демонстрирует традиционную, обаятельную для европейского человека (в силу недостатка этого качества на современном этапе) восточную образность; во-вторых – положительное отношение к семье у молодых китайцев. Последнее связано, вероятно, с молодым возрастом, романтическим восприятием любви, семьи (причем, понятие любви в качестве одного из базовых для трактовки семьи фигурирует в схеме, важно, что оно «подчиняется» понятию брака). Другие направления трактовки включают в себя то, что связано с гармонией, истинно благополучным существованием, убежищем («гнездо, где можно исцелиться»), а также – чисто эмоциональный, очень позитивный ключ восприятия семьи («свежий ветерок, способный сдуть горе и печаль»). Видно, что молодые китайцы в целом разделяют традиционные и очень привлекательные духовные ценности своей страны, в Китае семью продолжают глубоко ценить. Новизна тенденций здесь выражается, вероятно, в демонстрируемом повышенном романтизме. Важно, что респонденты не состояли в браке и отвечали, базируясь на опыте своих родителей, других людей, на своих ожиданиях [6, с. 99–102].



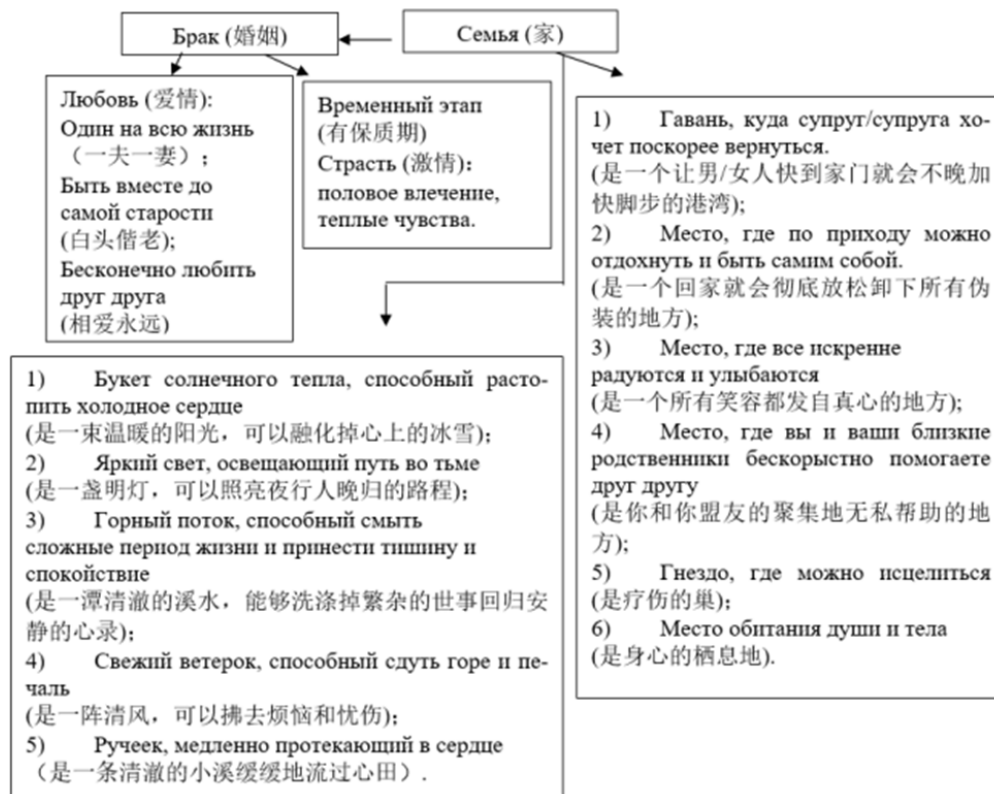


Рис. 1. Репрезентация концепта «Семья» – результаты ассоциативного эксперимента по восприятию молодыми китайцами (на материале ресурсов интернет-блогов, форумов «Duwenzhang» «Zybang», схема

**Традиционное наполнение концепта Семья в Китае.** Что касается более традиционного, актуального на данный момент наполнения концепта «Семья» в китайской лингвокультуре, то, как утверждают исследователи, «вплоть до середины XX в. для китайцев была характерна некая «растворенность» в семье, полное подчинение личных интересов потребностям семьи, что проявляется и сейчас. Несмотря на то что за последнее время институт семьи в Китае претерпел значительные изменения, эта отличительная черта культуры продолжает оказывать существенное влияние на семейную жизнь китайцев» [11, с. 110–115].

Есть исследователи, которые утверждают, что можно говорить о «культе кровного родства» как о характерной черте китайской культуры [1]. Более того – кровнородственные связи на протяжении веков представлялись для китайцев более значимыми, нежели, так сказать, узко-семейные [7]. Китайцы, во многих пластах своей культуры ориентированные на конфуцианство. Что касается лингвистических средств концепта «Семья», то подобные отношения проявляются здесь в именовании родственников с учетом их старшинства: например, если у отца есть несколько братьев, то при обращении к самому старшему из них употребляется слово «брат отца» 大爷, которое можно перевести на русский как «большой дядя»; при обращении ко второму по старшинству дяде используется обращение «второй дядя» (二叔), далее следует «третий дядя» (三叔) и т.д. Также связано с особенностями китайской культуры заметное разделение родственников по мужской и по женской линии. Для именовании родственников по женской

линии существует специальный иероглиф 外, который на русский переводится словом «внешний». Сын брата будет называться 侄子, а сын сестры 外甥, внук от сына – 孙子, а внук от дочери – 外孙子; 外婆 – бабушка по материнской линии, 外公 – дедушка по материнской линии и пр. В Китае в семейном аспекте важен именно клан.

Интересно, что в китайском языке иероглиф 家 используется для ряда словообразовательных моделей: для образования ряда существительных, обозначающих лиц, занятых той или иной деятельностью (作家 – писатель; 画家 – художник, живописец; 作曲家 – композитор; 音乐家 – музыкант; 哲学家 – философ и т.д.); для выражения вежливого отношения (亲家 – родители супружеской четы; 东家 – хозяин, наниматель; 行家 – знаток, мастер, профессионал); для обозначения понятий «школа», «течение», «направление» (например, 道家 – даосизм) [11, с. 114]. Это говорит о действительно глубоком проникновении идеи семьи во все сферы жизни.

И в русском, и в китайском языках слово «семья» означает кровнородственную общность, и это является семантическим ядром концепта. Однако для русской культуры эта общность на данный момент – достаточно малого размера, для китайской – большего. Это отражает социально-культурные реалии: в Китае до сих пор несколько поколений родственников могут жить под одной крышей, в то время как в России на протяжении уже почти ста лет доминирует нуклеарная семья. Существенными различиями характеризуются также периферийные семы семантического поля концепта – в русском языке таковыми являются

«тепло, уют, гармония», в то время как в китайском – «направления в науке и искусстве», и даже «разведение (диких) животных». Интересно, что китайский образ семьи на данный момент гораздо менее эмоционален, чем русский. Китайский концепт 家 можно назвать скорее функциональным. При этом ответы молодежи в Интернете, связанные с пониманием семьи, демонстрируют как раз большую эмоциональность, носящую, видимо, ранее глубоко скрытый характер, поскольку семья без эмоционального компонента мыслится с трудом.

Семантическое поле концепта «Семья» в китайской лингвокультуре гораздо шире, чем в русской, оно сохранило весьма заметные специфические признаки патриархального общества, которые, возможно, будут меняться под влиянием современной социокультурной ситуации. Поскольку спецификой китайской культуры вообще стала своеобразная «семейственность», распространяющаяся на все уровни, сферы жизни, то с учетом современной ситуации следует ожидать, видимо, более философско-эмоционального отношения к семье в Китае, влияющего на концепт. Интересно, что это подтверждается и лингвокультурологическим экспериментом, проведенным нами, затрагивающим более взрослые слои населения, результаты данного эксперимента представляем ниже.

Искреннее отношение китайцев к государству как к семье заслуживает уважения, показывает в том числе, с учетом особенностей культуры в целом, высокую степень гармоничности жизни, объясняет прогресс Китая на разных этапах его истории. Немалую роль здесь играет масштабность, универсальная институциональность «семейного» мышления. Диахроническое движение китайского концепта «Семья» вряд ли будет очень «бурным» даже в условиях современной жизни, вряд ли оно, по крайней мере, будет резким, бросающимся в глаза.

**Проведение ассоциативного и тавтологического экспериментов, глубоко выявляющих тенденции динамики концепта.** Тавтологический эксперимент, который мы провели в рамках нашей тематики, представляет фразы, показывающие отношение китайцев разного возраста к семье. Фразы вроде «Семья – убежище на все времена» (家-永远的避风港) актуализируют категорию философской вечности, столь свойственную китайскому взгляду на мир. Фразы вроде «Стабильность, семья – это маленькая родина» (家就是一个稳定的小国) показывают связь важнейших микро и макросоциумов, о чем мы говорили выше. При этом ассоциативный эксперимент, также предложенный китайцам разных возрастов, давал с их стороны такие, например, триады: «Родные, родной город, убежище» (家人, 故乡, 避风港); «Страна, родные, близкие» (国家, 家人, 亲朋好友); «Тепло, вечность, убежище» (温暖, 永恒, 庇护所), то есть ассоциативный эксперимент подтверждал результаты тавтологического, при этом

подобные ответы, характерные для китайского менталитета, не представляли основную массу ответов. Основная масса ответов, как и в случае с более молодой аудиторией, была сконцентрирована на эмоционально-любовном, крайне позитивном и открыто выражающемся отношении к феномену семьи, что представляет тенденции изменения концепта [9].

Интересно, что эксперименты, проведенные нами, показали отношение к семье и в направлении христианской морали: «Понимание, всепрощение, любовь» (理解, 谅解, 爱); «Любовь, ответственность, отдача» (爱, 责任, 付出); «Тепло, опора, всепрощение» (温暖, 依靠, 谅解). С одной стороны, это объяснимо культурными универсалиями [4, с. 237–238], с другой – тем, что, социально, морально определяясь постулатами конфуцианства, китайцы в немалой степени уделили внимание также буддизму, даосизму, пройдя в течение своего развития путь подходящей для них интеграции религиозно-философских систем. Усиливающий широкую философскую направленность даосизм [5, с. 77–81] соединяется своими важными качествами с буддизмом, актуализирующим тонкую и высокую нравственность, восприятие жизни через призму этики [12].

Традиционно интересно образное мышление китайцев, безусловно, необходимое для понимания важных нравственных ценностей, для глубокого, гармоничного понимания жизни. Яркая образность мышления проявилась в рамках нашего эксперимента в таких, например, выражениях, как «Семья – это теплая одежда в стужу, зонт во время ливня»; «Семья – это гнездо для ласточки», «Жизнь, вышитая нитями любви». Надо сказать, что таких выражений в эксперименте относительно немного – так же как и слов о вечности и родине. Это объясняется во многом бытовым характером семейных отношений, тем, что высокие мысли, слова не приходят в таких случаях часто. Кроме того, это может объясняться диахроническим лингвокультурологическим развитием, связанным с тем, что современный этап восприятия семьи – более бытовой в принципе. Здесь возникает опасность излишнего «бытовизма», материальности в восприятии семьи, которая по своей природе объединяет «высокое и обычное», являясь, по крайней мере, малой социальной группой со специфическими бытовыми функциями и одновременно очень важным социальным институтом. Опасность, похожая на опасность западного общества с его кризисом семьи, альтруизма, духовности [8], возникает, но пока, судя по общим успехам китайцев, в том числе в области образования, важного для Новейшего времени, для развития молодежи, эта тенденция не очень заметна в китайском социуме.

Современные ассоциативный и тавтологический эксперименты в рамках нашей темы показали больше чисто личностные, эмоциональные и очень положительные аспекты восприятия семьи (с учетом того, что в эксперимент в Интерне-

те, о котором мы рассказали выше, представляет более молодую аудиторию, ясно, что восприятие семьи в целом глубоко едино для китайской культуры и на современном этапе). Мы полагаем, что наш эксперимент продемонстрировал определенное диахроническое движение культуры, языка: в прежние времена было бы больше ассоциаций с долгом, ответственностью, в том числе социальной, с тяготами т.д. Наш эксперимент показал такие ассоциации, но в весьма малом количестве (имеются в виду такие слова, как «ответственность» (责任), относительно немного слов, связанных с родителями, еще менее – с детьми...). Судя по общему фону эксперимента, такие лексемы, выражения, как «дети» (孩子), «родители» (父母), «Где родители, там семья» (父母在的地方就是家), «Семья – мама, папа, я и любовь» (家-妈妈, 爸爸, 我和), были предложены в основном по причине «переживания изнутри» детской душой (даже если человек уже стал взрослым) семьи как прекрасного убежища, создаваемого родителями для детей («Убежище, где прошло твое детство» – 度过美好童年的地方). Также, согласно некоторым выражениям, высказываниям, участниками эксперимента воспринимаются остальные родные. То есть речь идет не о долге, а о состоянии глубокого душевного комфорта, гармоничного комплекса положительных эмоций, чувств – что как раз связано с фоном эксперимента, его бросающимися в глаза результатами. Характерно, что слово «родители» встретилось, например, в одном ряду с выражением «домашняя еда» (家里的饭菜) – не так уж часто встречавшемся в ряду лексем, о котором идет речь. Заметим, что понятие домашней еды здесь характеризует как материальный аспект, так, вероятно, и особенный духовный аспект: в современном мире фастфуда и других проявлений общепита, затронувших и китайцев, домашняя еда становится своеобразным символом индивидуальности, особого уклада, тем более для восточного человека. Здесь можно привести также выражения «Семья – улыбка родителей, вкусный ужин и теплая постель» (家-父母的笑容, 热腾腾的晚饭和温暖的被窝), «Где пахнет домашней едой» (家就是充满饭香味的地方); «Место, где тебя вкусно накормят» (将你养大的地方), «Разделять трапезу» (共享一餐的地方).

Можно заметить здесь и отношение, проявившееся в рамках эксперимента к специфическому современному понятию «комфорт» (舒适), нечасто, но заметно употребляющегося участниками. По крайней мере, в русском переводе оно носит более материальный, нежели духовный характер, в данном случае оно, – вероятно, отражение времени, но соотносящееся с общей концепцией гармонии жизни, гармонии семейной жизни у китайцев. Это подтверждается словами, идущими в одном ряду со словом «комфорт»: «счастье» (幸福), «гармония» (和睦), «тепло» (温暖), «спокойствие» (安宁), «опора» (依靠). В связи с отношениями с родителями, о которых мы только что сказали, характерна триада «Вкусно, воспитывать, комфорт»

(美味, 舒适, 教育). В небольшом ряду выражений, связанных с физическим аспектом, в рамках ассоциативного эксперимента встречается выражение «родная кровь» (血浓于水), которое также воспринимается во многом с духовных позиций, о чем прямо говорит компонент «родная» и слова, сопровождающие данное выражение по триадам, в основном духовного характера: «Любовь, неразлучность, родная кровь» (爱, 不离不弃, 血浓于水), «Под крышей, родная кровь, тепло» (在一屋檐下, 血浓于水, 温暖). Надо сказать, что слово «драгоценность», попавшее в ряд лексем эксперимента, употребляется, безусловно, в духовном смысле, о чем говорит вся триада – «Счастье, драгоценность, быть вместе» (温暖, 财富, 在一起), а также общий фон эксперимента.

Восточное общество кажется наблюдателю со стороны чуждым свободы, но если бы не было достаточной духовной свободы, то общество бы не прогрессировало. Семья здесь должна играть немалую роль, именно она может стать пространством духовной свободы, отдыха – вместе с правильной глубокой мобилизацией. Наш эксперимент подтверждает это лексемами «простота», «пространство», «свобода»: «Шум, тепло, простота» (热闹, 温暖, 简单), «Веселье, тепло, простота» (热闹, 温暖, 简单), «Тепло, пространство, свобода» (温暖, 开阔, 自由). В рамках тавтологического эксперимента, раскрывающего подробнее отношение к жизни, семье, выраженное триадами, интересно выражение «Место, где тебе не надо притворяться». Надо сказать, что европейские и особенно славянские семьи не отличаются такой тонкостью выражаемого контраста между трудным социумом и духовно-прекрасным пространством семьи [3, с. 1014–1017]. Вероятно, этот факт объясняется большей социальной активностью людей в европейских сообществах, большими социальными достижениями, по причине чего человеку европейской культуры и «не нужна» оказывается семья как убежище. Конечно, многие в результате понимают иллюзорность такой «свободы», ибо семья важна. Однако указанные закономерности все-таки объясняют как характер восточной семьи, так и характер семейных отношений на Западе, в России. Вообще, восточные семьи могут быть признаны «тайной за семью печатями», мы лишь по достижениям общества можем порой догадываться о характере принятых семейных традиций, тем более важны такие работы, как наша. Интересно, что в рамках тавтологического эксперимента, связанного с китайской лингвокультурой, встретилось выражение, характеризующее социально-мобилизующую функцию семьи, вкрупне с психотерапевтической, поддерживающей: «Семья – это убежище, дает курс, направление» (家就是给予你航线的避风港).

В целом эксперимент демонстрирует позитивное эмоционально-чувственное отношение китайцев к семье, отличающееся тонкостью и проникновенностью. Здесь крайне редки негативные слова, выражения, да и они в данном контексте воспри-

нимаются как «песнь семье», а не как порицание, осуждение. Например, слово «тоска» встречается в триадах «Тепло, тоска и вера» (温暖, 思念, 信念), «Тепло, надежность, тоска по дому» (温暖, 希望, 思念); слово «жалобы» – в контексте «Тепло, радость, жалобы» (温暖, 开心, 倾诉). Многократно встречающееся слово «убежище» характеризует на общем фоне эксперимента как минимум мощную эмоционально-позитивную роль семьи в сообществе китайцев.

До сих пор мы говорили об окраинных языковых выражениях концепта семьи, проявившихся в ассоциативном и тавтологическом экспериментах, проведенных нами, то есть о словах, выражениях, употребленных редко. Однако, как мы уже замечали, редкость употребления может свидетельствовать о глубокой философии, высоком отношении, которые не проявляются часто по естественным жизненным причинам (у китайцев в принципе не принято много говорить о семье). При этом надо учитывать и изменения в китайском социуме, превращающие последний, как бы то ни было, в более современно-бытовой, эмоционально-индивидуальный и т.д. – что и отражается в основной массе лингвистического материала эксперимента. Наш эксперимент показывает результат диахронического движения культуры и языка от более традиционного состояния концепта «Семья», с немалой ролью родителей, ответственности, строгости, влияния макросоциума, к более современному состоянию, с вниманием к переживаниям личности, ее стремлением к позитивным состояниям.

Если представлять базовые компоненты концепта «Семья», согласно проведенному нами эксперименту, то можно увидеть структуру, представленную ниже. Практически все разделы в данном случае соотносятся с выражением чувств, эмоций по поводу семьи. При этом различные аспекты семьи вызывают различные положительные чувства (в представленной ниже структуре мы опираемся в основном на ассоциативный эксперимент, подтверждая, комментируя его результаты через материалы тавтологического эксперимента). Представленные ниже категории, составляющие концепт семьи для современных китайцев, согласно нашему эксперименту, разделены с учетом качества отношения и частотности. (Характеристики, связанные с определенными физическими параметрами, мы объединили с духовными качествами, поскольку в восприятии семьи в данном случае явно превалирует духовность, а иные характеристики прямо сопряжены с этим, о чем мы говорили выше.)

**Результаты ассоциативного эксперимента.** В рамках обобщения результатов ассоциативного эксперимента мы не стали отделять детско-родительские отношения (нуклеарная семья) от общих родственных: результаты эксперимента в целом не показывают значительного отделения нуклеарной семьи от традиционной в китайском концепте семьи, не видно отделения понятия

брака от понятия семьи, любви от брака и семьи (несколько иные, более современные тенденции можно наблюдать в описанном эксперименте с более молодыми респондентами в Интернете, представленном выше). Заметим, что довольно часто встречающееся в ассоциативном эксперименте слово «любовь» говорит больше о любви вообще, любви к людям, проявляющейся в ипостаси любви к родным, к семье, нежели о любви мужчины и женщины.

1. **Душевный комфорт, в т.ч. в связи с досугом** (тепло 76, спокойствие 8, уют 3, время вместе 3, время, проведенное вместе 2, под крышей 2, простота 2, пространство 2, свобода 2, покой 1, спокойный 1–102).
2. **Духовная близость родных людей, отношения между родными людьми** (родные 18, быть вместе 8, вместе 6, принадлежность 4, дом 5, родная кровь 3, неразлучность 2, в кругу близких 2, родители 2, связь 1, дети 1, близкие 1, воспитывать 1, привязанность 1–55).
3. **Счастье, любовь, радость и т.п., яркие, сильные чувства** (любовь 20, счастье 15, радость 5, надежда 3, драгоценность 2, радость/счастье 1, веселье 1, шум 1, тоска по дому 1–49).
4. **Защищенность, опора** (убежище 23, опора 7, безопасность 4, забота 3, в горести и в радости 2, помощь 2, защита 1, надежность 1–43).
5. **Гармония, гуманизм** (гармония 15, всепрощение 3, понимание 2, мир 2, тоска и вера 2, жалобы 2–26).
6. **Физический комфорт** (комфорт 12, домашняя еда 5, комфортно 1, здоровье 1, вкусно 1–20).
7. **Макросоциум** (родной город 5, страна 2–7).
8. **Ответственность** (ответственность 3, отдача 1–4).
9. **Философское восприятие семьи** (вечность 1–1).

Согласно представленным здесь результатам ассоциативного эксперимента, снабженным количественными показателями, первое место в структуре концепта «Семья» для современных китайцев занимает понимание, ощущение душевного комфорта, который должна давать, дает семья. Следует обратить внимание на абсолютный рекордсмен среди лексем – слово «тепло», которое не отличается очень большой эмоциональностью, что говорит об определенной неприязнительности китайцев, их стремлении именно к гармонии, равновесию, так трудно обретаемым в жизни. Еще и поэтому они не стремятся отделить любовь от брака, брак от семьи, нуклеарную семью от традиционной, о чем мы сказали выше.

Первенство с отрывом категории душевного комфорта в концепте китайской семьи говорит, как мы уже отмечали, о видимом превалировании эмоционального (позитивного) начала в восприятии семьи современными китайцами над, например, категорией рода, еще более широкого макросоциума, над категорией долга, закономерно связанного с семьей и так свойственного китайцам. Впрочем, и анализ лексикографических источни-

ков, глубокой диахронии категорию долга отнюдь не акцентирует – быть может, потому что долг, семейный долг очень естествен для китайцев, он «поглощается» понятиями страны, нации, долго имевших отношение к концепту семьи в Китае.

Относительно близки по показателям следую- щие подструктуры концепта «Семья» в китайском языке: духовная близость родных людей; счастье, любовь, яркие чувства; защищенность, опора. Крайние категории показывают здесь (через при- зму «нежной эмоциональности») определенное прежнее внимание к семье как к роду, как к боль- шому поддерживающему коллективу. Промежу- точное место закономерно занимают сильные чувства, о чем мы уже сказали. Следует сказать, что при такой большой роли семьи в сообществе ясно, что семья вызывает сильные чувства, в осно- ве нее должна лежать настоящая любовь мужчи- ны и женщины! При этом китайцы, будучи людьми уравновешенными, не эксплицируют данное явле- ние на уровне первого плана, важные чувства для них закономерно глубоки, а значит, не выражаю- тся легко, тем более что в эксперименте участвова- ли люди разных возрастов. Стоит обратить внима- ние и на категорию гармонии, гуманизма, где пре- валирует именно важная для китайцев гармония, хотя и о гуманизме как об определенной заметной принадлежности буддизма, имеющего отношение к китайской культуре, мы говорили. Остальные ка- тегории были уже, так или иначе, оговорены нами.

Результаты тавтологического эксперимента. Постараемся разместить по тем же категориям развернутые высказывания тавтологического экс- перимента. Поскольку мы имеем дело с развер- нутыми высказываниями, то они могут содержать в себе несколько смыслов, которые можно отно- сить к различным категориям.

1. Душевный комфорт, в т.ч. в связи с досугом (3, 10, 14, 17, 33, 34, 39, 42, 49, 54, 60, 73, 76, 82, 86, 89, 96, 98–18)
2. Духовная близость родных людей, отношения между родными людьми (4, 5, 7, 8, 9, 11, 13, 15, 19, 20, 26, 29, 32, 35, 38, 43, 45, 47, 50, 52, 53, 56, 57, 58, 62, 66, 75, 78, 80, 81, 85, 91, 92, 95–34)
3. Счастье, любовь, радость и т.п., яркие, сильные чувства (2, 5, 12, 13, 18, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 30, 31, 35, 36, 37, 38, 40, 44, 46, 51, 55, 59, 61, 62, 63, 64, 67, 68, 69, 70, 71, 79, 81, 84, 85, 87, 88, 90, 93, 97, 99–43)
4. Защищенность, опора (1, 2, 10, 12, 15, 16, 17, 24, 25, 26, 31, 33, 48, 51, 65, 72, 73, 79, 82, 83, 86, 87, 94, 100–24)
5. Гармония, гуманизм (3, 6, 21, 27, 28, 34, 60, 76, 93, 96–10)
6. Физический комфорт (8, 21, 41, 49, 57, 74, 77, 89–8)
7. Макросоциум (48–1)
8. Ответственность
9. Философское восприятие семьи (16, 46, 94–3)

Считая концепты, концептосферу языка более связанными с лексикой, мы принимаем результа-

ты ассоциативного эксперимента как более важ- ные, что касается тавтологического эксперимента с развернутыми высказываниями, то его результа- ты в чем-то уточняют, оттеняют результаты основ- ного эксперимента, показывают движение язы- ка к – возможно – иному содержанию концептов. Уточнение, связанное с развернутыми высказы- ваниями, показало заметно большую роль глубо- ких чувств, которые китайцы связывают с семь- ей. Действительно, большая роль семьи в обще- стве не может не вызывать глубоких чувств к ней, в развернутых, часто образных, афористичных вы- сказываниях китайцы это подтвердили. Не только большее количество значений, связанных с силь- ными чувствами, показало немалую роль послед- них для жителей Поднебесной, высказывающихся по отношению к семье, но и взаимосвязь в данных фразах – глубоких чувств; ощущений комфорта; духовной связи родных людей; семьи как убежи- ща. То есть все важные категории концепта ока- зались «пронизанными» глубокими чувствами, ко- торые на уровне лексем проявились не так явно!

При этом философское отношение к семье немного увеличило свой показатель. Философ- ское отношение, как мы говорили, не выражается «всую» (фразы, однако, дают больше свободы; ве- роятно, на уровне текста внимания к философии, так или иначе, было бы еще больше), кроме того – оно глубоко, широко и гармонично присутству- ет в менталитете китайцев, поэтому в принципе не эксплицируется активно. Речь в данном случае идет о семье – значит, больше люди все-таки ассо- циируются с чувствами, эмоциями, повседневным существованием, а не с философией.

Надо сказать, что категория гармонии, гума- низма в рамках тавтологического эксперимента отражается более скупой – быть может, по причине «сильных чувств», охвативших участников экспе- римента, когда они выстраивали фразы о семье. Гораздо меньше смыслов в представленных фра- зах связано с макросоциумом, при том что един- ственное высказывание, которое можно отнести к данной категории, характеризуется большой об- разностью и опять связано с глубокими чувства- ми, раскрывающими роль семьи как микросоциу- ма («Семья – это маленькая родина»). Смыслов, связанных с ответственностью, здесь совсем нет.

Повторим, высказывания весьма ориентиро- ваны на выражение глубоких, сильных чувств, кото- рые у высказывающихся вызывает семья. Интере- сно, что более современно на уровне разверну- тых высказываний выглядит и отношение к нукле- арности: в выражениях вроде «Семья – это мама, папа, я и любовь», активно связанных с чувства- ми. Дополняет наши выводы, в целом подтвержде- т выводы ассоциативного эксперимента инфор- мация о том, что категории физического комфор- та и семьи как защиты, опоры оказались в случае с тавтологическим экспериментом более связаны с психологическими состояниями, чем можно бы- ло подумать ранее. Например, более психологиче- ски, согласно высказываниям, можно понять убе-

жище, безопасность: «Семья – это безопасное место, где ты счастлив». Высказывания здесь также размещаются в нескольких категориях, в том числе – более близких к чувствам.

## Литература

1. Абрамова Н.А. Китайский этнос: от традиции к современности. Чита: ЧитГУ, 2006
2. Баяндина И.В. Концепт «семья» в китайской лингвокультуре // Молодой ученый. 2020, № 16 (306). С. 191–193. URL: <https://moluch.ru/archive/306/68839/> (дата обращения: 23.01.2021)
3. Баянова Е.В. Структура семьи в западной и восточной культурах // Молодой ученый. 2016, № 9 (113). С. 1014–1017.
4. Быканова А. С., Виноградова А.И. Универсалии в культуре // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. 2014, т. 2, № 10. С. 237–238
5. Ван Цзянь. Даосизм как образ жизни // Вестник Бурятского государственного университета. Философия. 2011, № 6. С. 77–81
6. Кузьменко Е.Б. Особенности взаимоотношений в китайской семье // Молодой ученый. 2015, № 19 (99). С. 99–102
7. Малявин В.В. Китайская цивилизация. М., 2000
8. Особенности духовного кризиса на Западе // Социальная философия / под. ред. И.А. Гобозова. М., 2003
9. Пьянкова Т.В. Лексическое представление ассоциативно-семантического поля «Семья» в современной женской прозе (на материале произведений Л. Улицкой и Л. Петрушевской) / дис. ... к. филолог.н. СПб, 2012
10. Свечкарева В.Р. Дихотомия Запад–Восток в контексте брачной морали // Вестник Астраханского государственного технического университета. 2005, № 5 (28). С. 91–100
11. У Синьюй. Лингвокультурологическая специфика концепта «семья» в русской и китайской культурах // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009, № 105. С. 110–115
12. Филимонов А. А. и др. Специфика буддизма как философии и религии // Colloquium-journal. 2019, № 1 (25) // <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-buddizma-kak-filosofii-i-religii-1/viewer>
13. 199IT. [Электронный ресурс]: 2019. URL: <http://www.199it.com/archives/762915.html> (дата обращения: 05.03.19)
14. Duwenzhang [Электронный ресурс]: 2019. URL: <http://www.duwenzhang.com/wenzhang/aiqingwenzhang/ganwu/20160807/357150.html> (дата обращения: 05.03.19).
15. Zybang [Электронный ресурс]: 2019. URL: <https://www.zybang.com/question/9bd76a2ffc3b01e5ed261fad525f0d73.html> (Accessed: 03/05/19)

01e5ed261fad525f0d73.html (дата обращения: 05.03.19)

## TRENDS IN THE CONCEPT OF «FAMILY» IN MODERN CHINESE

Zhao Yuanze

Gannan Normal University CHINA

China is an ancient state, a culture deeply rooted in the foundations of traditional society. As with any culture of the oriental type, this manifests itself at the present stage in a fairly deep, sincere respect for traditions. Family traditions are no exception, it is well known that the family for the Chinese is in fact very broad, this concept often extends for them to the state, to society as a whole. The purpose of this article was to analyze the changes in the ligovocultural concept «Family» in China on the basis of the associative and tautological experiments conducted by the author. In addition, experiments of other researchers are involved. The results of the analysis are related to the fact that for modern Chinese people, the family is a more emotional-personal and less social concept, while the general structure of the concept continues to be relevant to a certain extent, influencing the country's success at the stage of the family crisis in many other countries. It can be assumed that the spiritually high, positive-emotional attitude of the Chinese towards the family will continue in the future. Research prospects are associated with the involvement of the traditional proverbial fund for such research, with the involvement of data from other European and Eastern linguistic cultures, with the support of cultural studies proper.

**Keywords:** family, China, traditional values, state-family, sense of duty, emotional attitude, positive emotions.

## References

1. Abramova N.A. Chinese ethnoscience: from tradition to modernity. Chita: ChitGU, 2006
2. Bayandina I.V. The concept of «family» in Chinese linguistic culture // Young scientist. 2020, No. 16 (306). pp. 191–193. URL: <https://moluch.ru/archive/306/68839/> (date of access: 01/23/2021)
3. Bayanova E.V. Family structure in Western and Eastern cultures // Young scientist. 2016, No. 9 (113). pp. 1014–1017.
4. Bykanova A. S., Vinogradova A.I. Universals in culture // Actual problems of aviation and cosmonautics. 2014, vol. 2, no. 10, pp. 237–238
5. Wang Jian. Taoism as a way of life // Bulletin of the Buryat State University. Philosophy. 2011, No. 6, pp. 77–81
6. Kuzmenko E.B. Features of relationships in the Chinese family // Young scientist. 2015, No. 19 (99). pp. 99–102
7. Malyavin V.V. Chinese civilization. M., 2000
8. Features of the spiritual crisis in the West // Social Philosophy / under. ed. I.A. Gobozova. M., 2003
9. Pyankova T.V. Lexical representation of the associative-semantic field «Family» in modern women's prose (based on the works of L. Ulitskaya and L. Petrushevskaya) / dis. ... k. philologist.n. St. Petersburg, 2012
10. Svechkareva V.R. Dichotomy West-East in the context of marriage morality // Bulletin of the Astrakhan State Technical University. 2005, No. 5 (28). pp. 91–100
11. Wu Xinyu. Linguistic and cultural specificity of the concept «family» in Russian and Chinese cultures. A.I. Herzen. 2009, No. 105, pp. 110–115
12. Filimonov A. A. et al. The specifics of Buddhism as a philosophy and religion // Colloquium-journal. 2019, No. 1 (25) // <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-buddizma-kak-filosofii-i-religii-1/viewer>
13. 199IT. [Electronic resource]: 2019. URL: <http://www.199it.com/archives/762915.html> (date of access: 03/05/19)
14. Duwenzhang [Electronic resource]: 2019. URL: <http://www.duwenzhang.com/wenzhang/aiqingwenzhang/ganwu/20160807/357150.html> (Accessed: 03/05/19).
15. Zybang [Electronic resource]: 2019. URL: <https://www.zybang.com/question/9bd76a2ffc3b01e5ed261fad525f0d73.html> (Accessed: 03/05/19)

## Язык газетного дискурса Донбасса в период постсоветской Украины

**Карпий Сергей Викторович,**

кандидат филологических наук, доцент кафедры организации высшего образования, управления здравоохранением и эпидемиологии, Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького  
E-mail: eskalive25@gmail.com

В статье посредством современных теоретико-методологических подходов на междисциплинарном уровне предпринята попытка впервые представить подробный перечень печатных периодических изданий, формировавших публицистический дискурс и являвшихся частью медиапространства Донбасса в период постсоветской Украины (24 августа 1991 – апрель 2014 г.). Таким образом выполнена задача по представлению исторического и лингвистического аспектов развития газет крупнейшего русского региона.

Обращено внимание на языковую составляющую прессы, формировавшей специфическую лингвокультурную ситуацию, образ и стиль промышленного края. Методом анализа источниковой базы и историографии, обращено внимание на продолжительность функционирования того или иного издания и выдвинута гипотеза, что вооружённому противостоянию на Донбассе предшествовала продолжительная изначально латентная информационная война, а медиасистемы является одним из признаков государственности и инструментом по достижению признания нового геополитического субъекта мировым сообществом. В пределах представленных хронологических рамках удалось установить наличие в регионе развитой и самобытной инфраструктуры медиа, журналистики, массовой коммуникации.

Детальный обзор печатных органов предоставляет возможность внести существенный вклад в развитие существующей теории медиа, дополнив её новыми концепциями функционирования СМИ, свойственными Донбассу, актуализировать лингвистические проблемы, приведшие к образованию нового государства с общественными коммуникативными институтами и инициировать академический дискурс.

**Ключевые слова:** медиа, печать, СМИ, лингвистика, билингвизм, язык, речь, дискурс, государственность, самоидентификация.

Следствием распада СССР стало то, что русскоязычный Донбасс, внёсший существенный вклад в развитие русской цивилизации, мгновенно оказался за пределами своей исторической родины, что стало возможным, в том числе, посредством СМИ, подержавшим действующее на то время социально-политическое положение путём проведения антисоветской риторики [12, с. 32]. Искусственное образование Украины произошло вследствие распада крупного государственного образования, после чего в её составе оказались регионы с разным этническим составом и неукраинскими культурными, социальными и политическими традициями [7, с. 41].

В регионе началась масштабная диффузия системы и инфраструктуры медиа, влияние на которые оказывали власти и общественные институты искусственно созданного государства с антирусским мировоззрением. Трансформация информационной среды, считает А.А. Лукьяненко, произошла под воздействием западного влияния на чиновников новообразовавшихся государств [8, с. 7]. При рассмотрении медиаресурсов функционировавших в данных хронологических рамках стоит учитывать тот факт, что после распада СССР Донецкая область в пределах своих границ, определённых в период УССР, вошла в состав Украины 24 августа 1991 г. [4, с. 9].

В постсоветский период медиасистема Донбасса вместе с другими предприятиями стала частью не плановой, а рыночной экономики, что определяло дальнейший вектор развития журналистики крупнейшего промышленного региона. Он, в свою очередь, оказался в социально-экономическом и демографическом кризисе, тенденции которого освещались местной системой СМИ. Ещё до этих процессов, пишет А.О. Поклонский, в прессе наблюдался постепенный выход из-под цензуры, а формирование новых изданий происходило на уровне самиздата, что позволяло высказывать не провластную точку зрения, а собственную [12, с. 30].

При этом националистические движения продолжили реанимировать насильственную украинизацию русского населения, которое уже тогда транслировало в медиа идею о создании национально-государственной автономии в пределах территории Донбасса. Как и в начале искусственного создания Украины, так и в предшествующий государственному перевороту период, отмечает Д.С. Плотников, украинские национал-

радикалы языковой политикой в прессе способствовали делегитимизации государственных органов и содействовали распаду государства [11, с. 63]. В качестве угнетения и противодействия стремлениям русскоязычных жителей Донбасса украинский язык намеренно внедрялся в различных сферах жизни, в первую очередь, медийной. Таким образом, украинская националистическая олигархия начала масштабную идеологическую войну против русского языкового, литературного, культурного и духовного наследия на Донбассе. Преследование русскоязычных граждан сказывалось на деятельности в регионе русского движения, которое, пишет А.В. Бредихин, не получило ярко выраженного институционального характера, а русский вопрос использовался в медиа лишь при удобном поводе получить политическими партиями дополнительные голоса в период избирательных кампаний [1, с. 79].

В период общественной трансформации идеологических, исторических, культурных, общественных ценностей Донецкий облсовет и обладминистрация начали издательство газеты «Жизнь», хранение выпусков которой длилось с января 1992 до декабря 2004 г. Идеино-тематическое содержание издания, как и других, функционировавших в регионе, демонстрировало процессы трансформации, что отмечает в своих научных трудах С.Ю. Бунтовский, говоря о СМИ, которые были вынуждены «*мимикрировать, приспосабливаясь к новым условиям хозяйствования*» [3, с. 100].

Не прекращалось воздействие на промышленный русскоязычный полиэтничный район украинских медиа, манипулировавших общественным сознанием, отвергавшим и уничтожавшим устоявшиеся традиции. В их числе были, например, «Урядовий кур'єр» (январь 1992 – декабрь 2009 г.), «Козацьке коло» (март – декабрь 1992 г.), газета корпорации «Памятники Украины в Континенталь» под названием «Старожитності» (1992 г.). Оба издания функционировали не в интересах русского народа Донбасса. Из-за чего изначально в регионе, например, посредством газеты «Комсомолец Донбасса» публично транслировались призывы к выходу региона из состава Украины [2, с. 531].

Инфокоммуникационную антирусскую сферу образовывала газета Всеукраинского общества «Просвіта» им. Т.Г. Шевченко «Слово» (1992 г.), вмешивающаяся в традиционный ход социального развития. При том, что в искусственно созданной Украине, отмечает А.А. Горulyко, происходило взаимодействие и переплетение идеологических, социокультурных, территориальных и межэтнических размежеваний и данная поляризация носила отчётливое территориальное отображение, демонстрирующее в СМИ глубокий электоральный раскол в постсоветской Украине [6, с. 19].

В течение года на Донбассе распространялось издание Союза греков Украины – «Логос» (январь – декабрь 1992 г.). С 1992 г. осуществлялась системная дистрибуция газета Верховного Совета Украины «Голос Украины» (январь 1992 – декабрь

2001 г.), отвергающая исконно русские идеалы и устанавливающая чуждую политику. По словам С.А. Бунтовского, данные процессы отчётливо стали проследиваться с момента так называемого обретения Украиной независимости, когда стала реализовываться политика централизации, а также унификации, в том числе, русскоязычных регионов, выражающейся на практике в радикальной «*украинизации областей с неукраинским этническим составом*» [2, с. 543].

В данный период читателям предлагались такие малоизвестные издания как «Депеша» (январь – сентябрь 1993 г.), «История» – приложение к газете «Первое сентября» (1993 г.), «Именем закона» – медиа МВД Украины (4 января – декабрь 1993 г.), «Дети вселенной» (1992–1993 г.).

Медиасреду того периода образовывала донецкая областная общественно-политическая газета «Акцент», издательство которой началось в 1993 г. и продолжилось до декабря 2004 г. В серию украиноязычных изданий входила с 1993 г. «Демократична Україна», «Донеччина» (январь 1993 – декабрь 2003 г.), еженедельник центрального союза потребительских обществ Украины «Вісті» (1993 г.), «Домінанта» – газета Донецкой областной школы юных менеджеров (январь 1993 – декабрь 1994 г.), а также «Я, ти, ми» – газета союза женщин Украины (январь – декабрь 1993 г.). Все они подрывали русскую философию, нравственные устои, идеалы и мировоззрение, насильно (явно или латентно) продвигая неэффективные националистические проекты.

Более того в прессе, акцентирует внимание Е.Я. Виттенберг, стал проследиваться повышенный интерес Украины к евроинтеграционным устремлениям с последующим вступлением в ЕС и НАТО, параллельно ведя сотрудничество в рамках сотрудничества со странами СНГ и позиционируя поливекторную политику «*с акцентом на интеграцию с Западом*» [5, с. 52]. В данном контексте средством коммуникации и обращения к массе людей являлись: «Вестник» (январь 1993 – декабрь 1996 г.), издание донецкого центра юмора Украины «КАР» (1993 г.), региональное издание либеральной партии Украины «Культура Донбаса» (январь – декабрь 1993 г.).

В качестве одного из каналов коммуникации выступало издание либеральной партии Украины «Взгляд» (январь 1993 – декабрь 1996 г.), региональная массовая газета «Донбасс» (январь 1993 – декабрь 2008 г.), издание Московского городского Совета народных депутатов «Независимая газета» (1993 г.), печатный орган агентство «Донбассинпресс» СП «Интербизих» – «Донецкий кряж» (1993–2007 г.).

Тотальная украинизация в глобальном контексте проследивается в данных, представленных в научных трудах Н.Р. Красовской. Исследователь отмечала, если после развала СССР в мире насчитывалось 300 млн русскоговорящих, то на данный момент их стало около 240 млн что свидетельствует также об утрате русским языком статуса



языка межнационального общения. Прослеживается тенденция постепенной утраты Россией возможности использования языка в качестве «мягкой силы» и влияния на политические процессы в постсоветских странах [9, с. 54].

Данные процессы прослеживались и в медиасреде Донбасса, в которой стало появляться всё большее количество украинских изданий, являвшихся средством доставки массовой информации потенциальной аудитории, в числе которых являлись газеты: «Ещё не вечер» (январь 1993 – декабрь 1994 г.), «Праця і зарплата» (январь 1993 – декабрь 1997 г.), «Финансовый Киев» (январь – декабрь 1993 г.), «Східний часопис» (январь 1993 – декабрь 1994 г.), «Шлях перемоги» (сентябрь 1993 – декабрь 1995 г.), бизнес-курьер Донбасса «Негоциант» (март 1993 – декабрь 1997 г.) и т.д.

На фоне данных тенденций в системе СМИ Донбасса, указывает С.Ю. Бунтовский, всё же были периодические издания, журналисты которых видели угрозу в «бандеризации» Украины, а потому выступали против тотальной украинизации, искажения исторической правды и выражали в статьях идеи об интеграции Донбасса с Российской Федерацией [3, с. 99]. М.Ю. Медовкина считает, данные действия свидетельствуют о системной украинской национальной информационной политике, направленной на искусственное создание в государстве «моноэтнической нации путем насаждения украинского языка и культуры» [10, с. 9].

Частью информационной среды, образованной путём медиаплощадок и взаимодействия с реципиентом, являлись газеты: «Салон (Дона и Баса)» (январь 1993 – декабрь 1994 г.), а также «Слово Веры» – ежемесячное издание Союза ЕХБ Украины (январь – декабрь 1993 г.). Но в регионе функционировали и православные издания и это было вызвано, по мнению С.Б. Серебровой, тем, что журналисты изданий при создании текстов стали всё чаще обращаться к православным ценностям, Библии, библейским именам, используя афоризмы, крылатые цитаты [13, с. 262]. Также в развитой медиасреде Донбасса функционировали газеты «Телик» (январь – декабрь 1993 г.), «Фелеста» (1994 г.), «Бизнес за неделю» (май – декабрь 1993 г.), «Информационно-рекламная панорама» (октябрь – декабрь 1991 г.), «Фортуна» (декабрь 1993 г.).

Агрегатором региональных новостей выступало рекламное приложение к газете «Весть», именуемое «РИО» (март 1993 – декабрь 1996 г.). К данному типу изданий относились газеты: «Торговый ряд» (май – декабрь 1993 г.), «Собачья жизнь» – приложение к газете «Донеччина» (январь – декабрь 1993 г.), общественно-политический еженедельник «Трудовой Донбасс» (январь – декабрь 1994 г.), рекламно-информационный еженедельник «Деловой курьер» (апрель 1994 – декабрь 1996 г.).

Частью комплекса каналов и типов содержания являлся печатный орган Центрального Комитета Компартии Украины «Комуніст» (февраль – де-

кабрь 1994 г.). Существуют документальное подтверждение фактов того, что Донецкая областная организация Конгресса украинских националистов посредством антироссийского издания «Бандерівець» (январь 1994 – декабрь 1995 г.) продвигала несвойственные населению с русской идентичностью идеи. Л.Ю. Медовкина считает, что информационный захват Украины со стороны США начался с 1995 г. в период, когда Россия на постсоветском пространстве постепенно восстановила своё влияние, что в глобальном медиадискурсе американцы попытались представить как «реставрацию российского империализма» [10, с. 11].

\*Историографический экскурс в данных аспектах подчёркивает научную значимость исследования медиа Донбасса, функционировавших в различных периодах, для осмысления прошлых и настоящих процессов в СМИ, связанных с их функционированием в условиях той или иной государственности, что позволяет говорить о медиа как об одном из признаков государственности, ведущему к международному признанию.

## Литература

1. Бредихин А.В. Национальные и религиозные проблемы в Донецкой и Луганской народных республиках / А.В. Бредихин // Россия и новые государства Евразии. – 2017. – № 2(35). – С. 69–82.
2. Бунтовский С.Ю. Общественно-политические организации Донбасса прорусской направленности в конце XX – начале XXI века / С.Ю. Бунтовский, Х.И. Каримова // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2016. – № 124. – С. 527–548.
3. Бунтовский С.Ю. Политически ориентированные печатные СМИ Донбасса от распада СССР до провозглашения ДНР / С.Ю. Бунтовский // European research: Сборник статей XII Международной научно-практической конференции, Пенза, 07 октября 2017 года. – Пенза: «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2017. – С. 98–101.
4. Введенская В.В. Признаки государства Донецкая Народная Республика / В.В. Введенская // Вопросы российского и международного права. – 2018. – Т. 8. – № 5А. – С. 5–16.
5. Виттенберг Е.Я. Возможна ли «перезагрузка» российско-украинских отношений на современном этапе? / Е.Я. Виттенберг // Вестник РГГУ. Серия: Евразийские исследования. История. Политология. Международные отношения. – 2019. – № 3. – С. 43–76.
6. Горулько А.А. Влияние этнического фактора на политические предпочтения жителей Донбасса (по данным массового опроса в л-ДНР 2016 года) / А.А. Горулько // Донецкие чтения 2021: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: Материалы VI Международной научной конференции, До-

нецк, 26–28 октября 2021 года / Под общей редакцией С.В. Беспаловой. – Донецк: Донецкий национальный университет, 2021. – С. 18–21.

7. Даренский В.Ю. Региональные типы модерна в Украине как источник ментальных конфликтов / В.Ю. Даренский // Историческая психология и социология истории. – 2014. – Т. 7. – № 1. – С. 38–55.
8. Лукьяненко А.А. Особенности внешнего информационного воздействия на российские политические процессы / А.А. Лукьяненко // ГосРег: государственное регулирование общественных отношений. – 2014. – № 4. – С. 10.
9. Красовская Н.Р. Информационные войны на территории бывшего СССР / Н.Р. Красовская, А.А. Гуляев // Гуманитарные проблемы военного дела. – 2019. – № 2(19). – С. 51–58.
10. Медовкина Л.Ю. Информационная политика Украины / Л.Ю. Медовкина // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Политология. Религиоведение. – 2019. – Т. 27. – С. 6–19.
11. Плотников Д.С. Языковая политика как инструмент конструирования идентичности (на примере Молдовы, Украины и Латвии) / Д.С. Плотников // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Общественные науки. – 2018. – № 1(794). – С. 60–81.
12. Поклонский А.О. Причины появления альтернативных печатных изданий на Донбассе в период перестройки (1985–1991 г.) и их влияние на общественно политические процессы в регионе / А.О. Поклонский // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – № 11. – С. 30–33.
13. Сереброва С.Б. Использование прецедентных феноменов в дискурсе современной региональной прессы / С.Б. Сереброва // Интерпретация текста: лингвистический, литературоведческий и методический аспекты. – 2010. – № 1. – С. 261–264.

## THE LANGUAGE OF NEWSPAPER DISCOURSE IN DONBASS IN POST-SOVIET UKRAINE

Karpiy S.V.

Donetsk national medical university named after M. Gorky

In the article, by means of modern theoretical and methodological approaches at the interdisciplinary level, an attempt was made for the first time to present a detailed list of printed periodicals that formed the journalistic discourse and were part of the media space of Donbass in the period of post-Soviet Ukraine (August 24, 1991 – April 2014). Thus, the task of presenting the historical and linguistic aspects of the development of the newspapers of the largest Russian region has been completed.

Attention is drawn to the linguistic component of the press, which formed a specific linguistic and cultural situation, the image and style of the industrial region. Using the method of analyzing the source base and historiography, attention is drawn to the duration of the functioning of a particular publication and hypotheses are put forward that the armed confrontation in the Donbass was preceded

by a long, initially latent information war, and media systems are one of the signs of statehood and a tool to achieve recognition of a new geopolitical subject by the world community. Within the presented chronological framework, it was possible to establish the presence in the region of a developed and original infrastructure of media, journalism, and mass communication.

A detailed review of the press provides an opportunity to make a significant contribution to the development of the existing media theory, supplementing it with new concepts of the functioning of the media, characteristic of Donbass, to update the linguistic problems that led to the formation of a new state with public communication institutions and to initiate academic discourse.

**Keywords:** media, press, media, linguistics, language, speech, discourse, statehood, self-identification.

## References

1. Bredikhin A.V. National and religious problems in the Donetsk and Lugansk people's republics / A.V. Bredikhin // Russia and the new states of Eurasia. – 2017. – No. 2 (35). – S. 69–82.
2. Buntovsky S. Yu. Social and political organizations of Donbass of pro-Russian orientation in the late XX – early XXI century / S. Yu. Buntovsky, Kh.I. Karimova // Polythematic network electronic scientific journal of the Kuban State Agrarian University. – 2016. – No. 124. – P. 527–548.
3. Buntovsky S. Yu. Politically oriented print media of Donbass from the collapse of the USSR to the proclamation of the DPR / S. Yu. Buntovsky // European research: Collection of articles of the XII International Scientific and Practical Conference, Penza, October 07, 2017. – Penza: "Science and Education" (IP Gulyaev G. Yu.), 2017. – P. 98–101.
4. Vvedenskaya V.V. Signs of the state of the Donetsk People's Republic / V.V. Vvedenskaya // Issues of Russian and international law. – 2018. – T. 8. – No. 5A. – P. 5–16.
5. Wittenberg E. Ya. Is it possible to "reset" Russian-Ukrainian relations at the present stage? / E. Ya. Wittenberg // Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Series: Eurasian Studies. History. Political science. International relationships. – 2019. – No. 3. – P. 43–76.
6. Gorulko A.A. Influence of the ethnic factor on the political preferences of the inhabitants of Donbass (according to the mass survey in the I-DNR in 2016) / A.A. Gorulko // Donetsk readings 2021: education, science, innovation, culture and challenges of our time: Proceedings of the VI International Scientific Conference, Donetsk, October 26–28, 2021 / Under the general editorship of S.V. Bespalova. – Donetsk: Donetsk National University, 2021. – P. 18–21.
7. Darenky V. Yu. Regional types of modernity in Ukraine as a source of mental conflicts / V. Yu. Darenky // Historical psychology and sociology of history. – 2014. – T. 7. – No. 1. – S. 38–55.
8. Lukyanenkova A.A. Features of external information impact on Russian political processes / A.A. Lukyanenkova // GosReg: state regulation of public relations. – 2014. – No. 4. – P. 10.
9. Krasovskaya N.R. Information wars on the territory of the former USSR / N.R. Krasovskaya, A.A. Gulyaev // Humanitarian problems of military affairs. – 2019. – No. 2(19). – S. 51–58.
10. Medovkina L. Yu. Information policy of Ukraine / L. Yu. Medovkina // Proceedings of the Irkutsk State University. Series: Political science. Religious studies. – 2019. – T. 27. – S. 6–19.
11. Plotnikov D.S. Language policy as a tool for constructing identity (on the example of Moldova, Ukraine and Latvia) / D.S. Plotnikov // Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Social Sciences. – 2018. – No. 1 (794). – S. 60–81.
12. Poklonsky A.O. Reasons for the emergence of alternative print publications in the Donbass during the period of perestroika (1985–1991) and their impact on social and political processes in the region / A.O. Poklonsky // Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: Humanities. – 2020. – No. 11. – P. 30–33.
13. Serebrova S.B. The use of precedent phenomena in the discourse of modern regional press / S.B. Serebrova // Text interpretation: linguistic, literary and methodological aspects. – 2010. – No. 1. – P. 261–264.

# Современные проблемы музыкально-педагогической подготовки учителя начальных классов

**Столярова Наталья Гарисовна,**

кандидат педагогических наук, доцент, Дальневосточный федеральный университет,  
E-mail: nathali58sto@mail.ru

Статья посвящена вопросам профессиональной подготовки учителя начальной школы в вузе к выполнению задач музыкального образования школьников. Раскрывается ценность и воспитательный потенциал музыкального искусства; значимость восприятия музыки в общем и музыкальном развитии личности младшего школьника; значимость деятельностного познания музыки детьми. Обозначены личностные качества и компетенции учителя начальных классов, необходимые для обучения музыке школьников, и причины неготовности студентов к обучению музыке и методике. Описаны исторические вехи развития музыкально-педагогической подготовки учителя начальных классов. Приводится опыт музыкально-педагогической подготовки учителей за рубежом и в России. Представлены данные исследований современной ситуации с музыкальным воспитанием в школах России и данные о реальной готовности учителей начальных классов к музыкальному воспитанию детей. Приведены примеры качественной организации музыкально-педагогической подготовки студентов профиля «Начальное образование» в педагогических вузах.

**Ключевые слова:** музыкально-педагогическая подготовка учителя начальных классов, музыкальная культура личности, восприятие музыки, проблема организации и качества музыкально-педагогической подготовки учителя, дефицит учителей, возрастные особенности младших школьников.

Музыка – самое сложное из искусств, «искусство интонируемого смысла» (Б.В. Асафьев), «... мысль о мире, отношение к миру, выраженное в звуковой форме» (Альфред Шнитке). Испокон веков она занимала важнейшее место в жизни каждого человека, каждого народа, сопровождала жизнь людей от рождения до смерти, в частности использовалась как средство развития и воспитания детей при любой социальной формации и в различных образовательных системах. И сегодня, в XXI веке, музыкальное искусство развивается, отражая современное понимание жизни и олицетворяя собой стремление людей к прекрасному, возвышенному, к гармонии, творчеству, созиданию. Сила притяжения и влияния музыки на человека заключена в ее красоте и гармонии, специфических кодах и их смыслах, в ее эмоциональной природе, созвучной природе человека.

Выполняя ряд функций, музыка как искусство содержит и передает информацию, прежде всего, духовного плана (о внутреннем мире человека, о событиях жизни, об особенностях мировосприятия этносов, о развитии самой музыки и др.), отражает дух эпох, приносит наслаждение, удовольствие, оздоравливает душу, разум и даже физический организм. Музыка наполняет человека возвышенными чувствами, той энергией, которую она содержит. Вызывая в человеке эмоциональный отклик на звуки и образы, музыка развивает чуткость души, тонкость восприятия мира. Эстетика музыки отражает представления народа о прекрасном, где красота является синонимом добра. Таким образом, музыка способствует становлению мировоззрения, обогащению эмоциональной сферы человека, гармонизирует разум и эмоции, помогает человеку идентифицировать себя с другими людьми, формирует духовные смыслы и идеалы, вселяет оптимизм, побуждает к творчеству.

Благодаря этому, музыка имеет огромный воспитательный потенциал. Вот почему люди, семьи, разные системы образования обращены к музыке и как к великому искусству, и как к источнику радости и наслаждения, творчества, энергии, и как к предмету познания, образовательному ресурсу, мощному средству воспитания.

Приобщение ребенка к музыке происходит через музыкальное развитие, музыкальное обучение, музыкальное воспитание, музыкальное образование.

В последнее время основным в системе образования считается понятие «музыкальное образование». А в контексте общего образования оно рассматривается как «общее музыкальное обра-

зование». Музыкальное образование включает в себя и музыкальное воспитание, и музыкальное обучение, и музыкальное развитие. Причем, акцент в этом понятии ставится на развитии, т.к. именно музыкальное развитие определяет познание, научение и воспитание [4, с. 8–9].

После дошкольного детства, младший школьный возраст особенно важен и наиболее благоприятен для музыкального развития и воспитания ребенка, в силу его психологических особенностей, таких, как: природная эмоциональность восприятия мира и влечение к прекрасному, доброму, светлому, любознательность, образность мышления, познавательная активность, открытость новому, стремление к его исследованию. В этом возрасте у ребенка формируется осознанное отношение к действительности, закладываются основы взаимодействия с миром людей, науки, искусства. Происходит становление духовности личности – собственно «человеческого в человеке» (ценностей, нравственности, культурных потребностей и др.) – через накопление духовного опыта, который не может быть сформирован вне контекста культуры и образования; через взаимодействие с искусством в процессе индивидуальной и совместной творческой деятельности.

Искусство в общем начальном образовании представлено предметами художественно-эстетического цикла: литературой, изобразительным искусством и музыкой. Предмет «Музыка», согласно ФГОС НОО, занимает достойное положение среди других учебных дисциплин начальной школы как обязательный школьный предмет, обеспечивающий освоение искусства как духовного наследия человечества.

Реальный процесс музыкального развития и воспитания детей в школе осуществляется педагогом. В начальных классах, согласно принятому в России профессиональному стандарту «Педагог», реализация программ начального общего образования посредством обучения, развития, воспитания является основной функцией учителя начальных классов. К таким программам относятся и программа по музыке. Поэтому, учитель начальных классов должен быть готов заниматься музыкальным образованием детей как в урочной, так и во внеурочной форме. Следовательно, встает проблема подготовки учителя начальных классов к осуществлению музыкального образования детей.

В идеале, в начальных классах, как и в среднем звене школы, музыку должны вести специалисты – педагоги-музыканты, получившие специальное образование – на музыкально-педагогических факультетах педагогических вузов, в музыкальных училищах, в педагогических колледжах. Такие учреждения существуют в настоящее время. В некоторых педагогических вузах России организовано обучение по программе бакалавриата с двумя профилями подготовки – Начальное образование и Искусство (изобразительное искусство и музыка); Музыка и Дополнительное образова-

ние (в области музыкального искусства). Однако это не обеспечивает потребности в учителях музыки для общей школы по всей стране. По данным НИУ ВШЭ на 2019 г., они находились в самой высокой доле вакансий на рынке труда.

Практика ведения учебного предмета «Музыка» основным учителем класса существует не только в России. Во многих западных и восточных странах (Венгрии, Германии, Франции, Японии, Республике Корея, Ю. Корея и др.). За рубежом учитель начальных классов способен хорошо выполнять задачи музыкального обучения и воспитания младших школьников, т.к. получает качественное базовое музыкальное образование, еще будучи учеником в общеобразовательной школе, и далее, приобретая в вузе общекультурные и методические компетенции в области музыки. Известно, что в Германии, Венгрии на вступительных экзаменах в педагогический вуз, на любой профиль абитуриенты проходят проверку музыкальных способностей и знаний, а в вузе продолжают изучать музыку. Государства развитых стран заботятся о музыкальном образовании населения, придавая ему высокое значение в воспитании всесторонне развитой, тонкой, гармоничной личности, для сохранения национальных традиций и формирования способности народов жить в поликультурном пространстве, для культурного и экономического прогресса государств и обществ [1, 4].

К середине XX в. в мире был накоплен богатый опыт, разработаны методики музыкального воспитания и развития детей – как в отечественной педагогике (К.К. Альбрехт, Б.В. Асафьев, Н.Я. Брюсова, Н.Л. Гродзенская, Д.И. Зорин, А.Н. Карасев, Г.Я. Ломакин, А.Л. Маслов, П.П. Мироносицкий, А.В. Никольский, А.И. Пузыревский, Л.Н. Толстой, В.Н. Шацкая и др.), так и за рубежом (Метод Э. Шеве, Ритмика Э.-Ж. Далькроза, Шульверк К. Орфа, Метод З. Кодая, Метод Ш. Судзуки, Методика М. Монтессори и др.). В нашей стране этот бесценный опыт актуализирован в концепции и Программе Д.Б. Кабалевского, его основные элементы воплощаются и в современных отечественных программах музыкального образования школьников. Методика массового музыкального образования совершенствуется и обращена к активной практической музыкальной деятельности детей, основными видами которой являются: слушание музыки, пение, инструментальное музицирование, музыкально-пластическое движение, драматизация музыкальных произведений. Психологической основой всех видов музыкальной деятельности является способность слышать музыку, т.е. воспринимать ее.

Восприятие музыки – это процесс целостного, образного, эмоционально осознанного, личностно окрашенного постижения содержания музыкального произведения. Благодаря развитому восприятию все виды и формы музыкальной деятельности будут «пропущены» через переживание и мышление ученика, а значит, выявят красоту и духовное содержание музыки, что, в свою

очередь, отразится в сознании ребенка]. Следовательно, задача учителя – не столько научить детей разным видам музыкальной деятельности («Музыкальное воспитание – это не воспитание музыканта, а воспитание Человека...». В.А. Сухомлинский), сколько любую музыкальную деятельность превратить для них в процесс «восприятия-переживания», «восприятия-мышления» [15]. Именно способность восприятия музыки лежит в основе музыкальной культуры личности. А формирование музыкальной культуры учащихся как необходимой части всей их духовной культуры является глобальной целью музыкального воспитания/образования. Эта цель была сформулирована автором музыкально-педагогической концепции и программы по музыке для общеобразовательной школы Д.Б. Кабалеvским в 60-х годах XX в. и актуальна в наше время, независимо от выбора учителем той или иной программы обучения.

Под музыкальной культурой личности понимается гармония музыкального сознания (совокупность новообразований: творческо-эстетического отношения к музыке, музыкальных знаний и способностей, художественного вкуса, потребности в познании и восприятии музыки) и музыкальной деятельности (собственно восприятия, сочинения, исполнения).

В приведенной формулировке цели музыкального воспитания смысловой акцент ставится не на всестороннем развитии личности, а именно на духовной составляющей ее культуры, а музыка представлена и как искусство – философско-эстетический самоценный феномен, и как средство формирования духовности.

Музыкальное воспитание/образование детей осуществляется в урочной и внеурочной форме. Причем, ведущая роль принадлежит уроку музыки. На уроках учащиеся осваивают учебную программу по предмету. Учитель при этом осуществляет конструктивную, коммуникативную, организаторскую, диагностическую, творческую, исследовательскую деятельность. В рамках внеурочной деятельности учителю начальных классов приходится заниматься разучиванием с детьми песен для утренников и праздников, подбором аккомпанемента для небольших танцевальных и вокальных номеров, «озвучивания» различных литературных и поэтических произведений, подготовкой конкурсов художественной самодеятельности, выходов в театр и др. [4, 10].

Следовательно, студент, получивший профессиональное образование по профилю «Начальное образование», должен быть собственно музыкально культурной личностью: музыкально развитым, музыкально образованным, любить музыку, иметь хороший музыкальный вкус, освоить все виды детской музыкальной деятельности, уметь музицировать (петь, играть на каком-либо инструменте), а также понимать значимость развития восприятия музыки у детей как основы и цели их музыкального образования, осознавать связь музыкального опыта с процессами восприятия музыки

и владеть методикой развития – воспитания – образования и др.

Таким образом, к музыкально-педагогической подготовке учителя начальных классов предъявляются достаточно высокие требования. Об этом в своих трудах писали разные авторы. Так, О.А. Апраксина определяла компетентность учителя в развитии у детей восприятия музыки его музыкально-теоретической, психофизиологической, методико-педагогической подготовленностью [2, с. 177]. М.С. Осеннева называет следующие профессиональные компетенции учителя: готовность к организации различных форм музыкального воспитания; готовность реализовывать методическое обеспечение процесса музыкального воспитания; готовность к проявлению в музыкально-творческой, коммуникативно-организаторской деятельности определенных качеств, имеющих приоритетное значение [10]. С.А. Одинцова и К.Г. Гаркуша подчеркивают важность психологической и педагогической компетентности, описывают предметные компетенции учителя начальных классов в области преподавания музыки – музыкально-теоретическую, дирижерско-хоровую и вокальную, музыкально-исполнительскую, методическую, технологическую [9].

Но на практике учителя начальных классов обнаруживают профессиональную неготовность к музыкальному воспитанию детей. По данным опроса, проведенного в 2022 г. студентами-практикантами в школах Приморского края, многие учителя, выпускники бакалавриата профиля «Начальное образование», отказываются вести уроки музыки по субъективным причинам: отсутствие мотивации, низкая самооценка своей компетентности в преподавании музыки, трудоемкость подготовки к урокам музыки и др. Выявлено, что большинство родителей учащихся, администрация школ, порой и сами учителя рассматривают «Музыку» как нечто «необязательное», «несерьезное», «сложное», «лишнее», «ненужное». В школах часто нет оборудованных кабинетов музыки, уроки музыки просто не ведутся, или ведутся учителями, очень далекими от этого предмета, без какой бы то ни было музыкальной подготовки.

Исследователь Е.Е. Шувалова (г. Архангельск) провела анализ педагогического опыта учителей начальных классов, который выявил те же явления, что и в Приморском крае. А именно: при проведении уроков музыки учителя чаще всего организуют слушание музыкальных произведений и пение. При этом действия учителя и детей обычно носят достаточно формальный характер, несоответствующий специфике полноценной художественной деятельности. Это проявляется в чрезмерном включении информационного материала, преобладании словесных методов, поверхностного анализа музыкальных произведений. Пение же заключается в разучивании текста, мелодии и многократном повторении песни. Организация различных видов именно музыкально-

исполнительской и композиционно-творческой деятельности вызывает еще большие сложности, как у учителей, так и студентов педагогических вузов, обучающихся по профилю «Начальное образование», что вполне объясняется отсутствием необходимой теоретической и собственной исполнительской подготовленности.

По данным опроса, проведенного студентами, проходившими педагогическую практику в школах Приморского края, многие учителя-наставники, выпускники бакалавриата профиля «Начальное образование», отказываются вести уроки музыки по субъективным причинам: отсутствие мотивации, низкая самооценка своей компетентности в преподавании музыки, трудоемкость подготовки к урокам музыки и др. Некоторые учителя ведут уроки музыки, но предпочитают заниматься с детьми музыкой теоретически – без исполнительской деятельности. Выявлено, что большинство родителей учащихся, администрация школ, порой и сами учителя рассматривают «Музыку» как нечто «необязательное», «несерьезное», «сложное», «лишнее», «ненужное». В школах часто нет оборудованных кабинетов музыки, уроки музыки просто не ведутся, или ведутся учителями, очень далекими от этого предмета, без какой бы то ни было музыкальной подготовки.

Исследователь Е.Е. Шувалова (г. Архангельск) провела анализ педагогического опыта учителей начальных классов, который выявил те же явления, что и в Приморском крае. А именно: при проведении уроков музыки учителя «чаще всего организуют слушание музыкальных произведений и пение. При этом действия учителя и детей обычно носят достаточно формальный характер, несоответствующий специфике полноценной художественной деятельности. Это проявляется в чрезмерном включении информационного материала, преобладании словесных методов, поверхностного анализа музыкальных произведений. Пение же заключается в разучивании текста, мелодии и многократном повторении песни. Организация различных видов именно музыкально-исполнительской и композиционно-творческой деятельности вызывает еще большие сложности, как у учителей, так и студентов педагогических вузов, обучающихся по профилю «Начальное образование», что вполне объясняется отсутствием необходимой теоретической и собственной исполнительской подготовленности» [13].

Следовательно, в России существует серьезная проблема качества музыкально-педагогической подготовки учителей начальных классов.

Трудности такой подготовки начинаются уже на первых этапах освоения студентами профиля «Начальное образование» музыкально-педагогических дисциплин, когда выясняется, что большая часть группы, как правило, не имеет музыкального образования, не владеет музыкальным инструментом, а у многих не развиты основные музыкальные способности, музыкальная эмпатия, слухо-моторная координация, отсутствует

системная музыкальная или другая художественная подготовка на уровне общего среднего образования, у большинства обучающихся недостаточно высок уровень знаний искусствоведческого характера [9, 13]. В связи с этим, в процессе учебы и на педагогической практике у студентов наблюдается фальшивое, неритмичное пение, ошибки при дирижировании и в музыкально-ритмической деятельности, неумение управлять детским хором, ошибки в теоретических знаниях и т.п.

В свое время К.Д. Ушинский ставил вопрос о необходимости музыкального образования учителей народных (начальных) школ и разрабатывал программу профессионального обучения, включающую такую подготовку. До Октябрьской революции музыка (в виде пения) входила в программу обучения учителей начальных классов, на нее возлагалась миссия подъема культуры общества. После революции предмет потерял значимость во мнениях государства и общества. Но в программу подготовки учителей начальных классов, тем не менее, музыка включалась [6, с. 169]. В 1957 г. в ведущем педагогическом вузе России ЛГПИ им. А.И. Герцена на факультете начальных классов была создана кафедра эстетического воспитания с целью подготовки «широко образованных и культурных» будущих учителей начальных классов. В процессе обучения, кроме освоения других дисциплин, «студенты занимались на музыкальных инструментах, играли в оркестре народных инструментов, пели в хоре» [3]. Позже, с середины 1970-х годов, этот опыт подготовки был распространен на педагогические вузы всей страны. Программа обучения на факультетах начальных классов в формате «специалитета» предусматривала подготовку учителей к ведению предмета музыки, наряду с другими предметами. В программу входили обязательные для всех студентов индивидуальные занятия музыкальным инструментом, хоровое пение, вокал, основы хорового дирижирования, теория и методика музыкального воспитания, в некоторых вузах велась хореография, широко проводилась концертная деятельность студентов. В 1984 г. Правительство СССР в «Основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы» вновь ставит задачи значительно улучшить художественное образование и эстетическое воспитание учащихся... расширить подготовку учителей по этим дисциплинам на специальных факультетах высших учебных заведений, обеспечить преподавание предметов эстетического цикла во всех классах квалифицированными специалистами. Но в 2000 г., с введением государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования, в педагогических вузах музыкальная подготовка была выведена из блока обязательных дисциплин и отнесена к блоку дисциплин и курсов по выбору студента, устанавливаемых вузом. Таким образом, возможность специализироваться в преподавании музыки получили лишь единицы из обучающихся по специальности «Педагогика и методика

начального образования». И несмотря на то, что студенты, обучающиеся в педагогических колледжах, получали музыкально-педагогическую подготовку, следствием реформ в высшем педагогическом образовании стали серьезные проблемы в общем музыкальном образовании школьников, т.к. образовался дефицит учителей начальных классов, способных к осуществлению музыкального образования детей.

В Концепции преподавания предметной области «Искусство» в общеобразовательной школе (2018 г.): выявлены проблемы преподавания соответствующих предметов и представлены конкретные предложения по повышению качества подготовки педагогических кадров сферы «Искусство», в частности: совершенствование системы высшего образования и дополнительного профессионального образования по педагогическому профилю; оптимизация системы оценки качества работы учителей; развитие системы профессиональных конкурсов и олимпиад среди учителей предметной области «Искусство»; обеспечение преподавания этой предметной области специалистами [8]. За три последующих года, как показало наше исследование, эта ситуация не изменилась, названные в Концепции проблемы остаются нерешенными. Как следствие, в педвузе возникает проблема с обучением методике музыкального воспитания студентов профиля «Начальное образование», не получивших базового музыкального образования в общей школе и при этом выбравших профессию учителя начальных классов. Как отмечают И.Ю. Дьяченко, Н.В. Курбатова, Л.В. Школяр, в большинстве российских педагогических вузов музыкально-педагогическая подготовка будущих учителей начальных классов в основном сводится к информативному способу освоения теории и методики музыкального воспитания и не предполагает практического обучения, в результате чего происходит «отчуждение искусства от растущего человека» [12]. Отмечаются и такие недостатки в содержании подготовки будущих учителей, как сокращение аудиторных часов на методико-теоретические дисциплины, отставание методик обучения от развития музыкального искусства и игнорирование интересов современных учащихся в области музыки, недостаточная технологическая подготовка студентов.

Тем не менее, современные дети должны получать качественное общее музыкальное образование. Поэтому мы считаем, что в вузе для будущего учителя начальных классов должна быть организована специальная музыкально-теоретическая, музыкально-инструментальная, дирижерско-хоровая и музыкально-педагогическая подготовка, введено хоровое пение; введены дисциплины по музыкально-цифровым и компьютерным технологиям, по элементарному музицированию; созданы необходимые условия – прежде всего, достаточное количество аудиторных часов для освоения дисциплин. Мы убеждены, что в виду специфики профессии учителя начальных классов, а именно, ее многопрофильности, для подготовки

будущих учителей начальных классов к реализации учебных программ по предметам сферы «Искусство» срок обучения на бакалавриате по профилю «Начальное образование» необходимо увеличить. Примером организации музыкально-педагогической подготовки будущих учителей начальной школы может служить опыт РГПУ им. А.И. Герцена, Карагандинского университета имени академика Е.А. Букетова и др.

## Литература

1. Альтман Г.С. Музыкальное образование в России и за рубежом: к проблеме этнопедагогических основ музыкального образования // Педагогика. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2017. № 4(08) С. 7–10. – URL: [www.gramota.net/materials/4/2017/4/1.html](http://www.gramota.net/materials/4/2017/4/1.html)
2. Апраксина О.А. Методика музыкального воспитания в школе: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2119 «Музыка и пение». – М.: Просвещение, 1983. – 224 с. – С. 177.
3. Вергелес Г.И., Граничина О.А. Подготовка учителя начальных классов: от истоков к будущему / Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2018. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-uchitelya-nachalnyh-klassov-ot-istokov-v-budushee>
4. Дьяченко И.Ю. Теория и методика музыкального воспитания: учебное пособие. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2014.
5. Заир-Бек С.И. Кадры школьного образования: возможности и дефициты // Мониторинг экономики образования. Выпуск 18,2020 / С.И. Заир-Бек, Т.А. Мерцалова, К.М. Анчиков. – М.: ВШЭ, 2020.
6. Из истории музыкального воспитания: Хрестоматия / Сост. О.А. Апраксина. – М.: Просвещение, 1990.
7. Кабалевский, Д.Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы // Программы общеобразовательных учреждений. Музыка / под руководством Д.Б. Кабалевского. – М.: Просвещение, 2007.
8. Концепция преподавания предметной области «Искусство» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/11cfc73e7df5f99beeadf58f363bf98b>
9. Одинцова С.А., Гаркуша К.Г. Современные требования к музыкальной подготовке учителя начальных классов в контексте реформирования образования // Вестник КарГУ. – Караганда, 2017. – URL: <https://articlekz.com/article/17943>
10. Осеннева М.С. Теория и методика музыкального воспитания: учебник для студ. учрежде-

ний высш. проф. образования / М.С. Осеннева. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2013.

11. Русакова Т.Г. Формирование духовного опыта личности в младшем школьном возрасте / Инновационные технологии в эстетическом воспитании. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-duhovnogo-opyta-lichnosti-v-mladshem-shkolnom-vozraste>
12. Школяр Л.В., Курбатова Н.В. Ключевые тенденции современного преподавания искусства: проблемы и перспективы // Пространство и время. № 3(13)/2013. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-tendentsii-sovremennogo-prepodavaniya-iskusstva-problemy-i-perspektivy>
13. Шувалова Е.Е. Подготовка будущих педагогов начальной школы к организации музыкальной деятельности младших школьников // Педагогика искусства. № 4. 2018. – URL: [http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal\\_pdf/shuvalova\\_115–120.pdf](http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/shuvalova_115–120.pdf)

### MODERN PROBLEMS OF MUSICAL AND PEDAGOGICAL TRAINING OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Stolyarova N.G.

Far Eastern Federal University

The article is devoted to the issues of professional training of an elementary school teacher at a university to fulfill the tasks of musical education of schoolchildren. The article reveals the value and educational potential of musical art; the importance of music perception in the general and musical development of a younger student's personality; the importance of children's active knowledge of music. The personal qualities and competencies of a primary school teacher necessary for teaching music to schoolchildren, and the reasons for students' unwillingness to learn music and methodology are indicated. The historical milestones of the development of musical and pedagogical training of primary school teachers are described. The experience of musical and pedagogical training of teachers abroad and in Russia is given. The research data on the current situation with musical education in Russian schools and data on the real readiness of primary school teachers for musical education of children are presented. Examples of high-quality organization of musical and pedagogical training of students of the profile are given profile "Primary education" in pedagogical universities.

**Keywords:** musical and pedagogical training of primary school teachers, musical culture of personality, perception of music, the problem of organization and quality of musical and pedagogical

training of teachers, teacher shortage, age characteristics of younger schoolchildren.

### References

1. Altman G.S. Musical education in Russia and abroad: on the problem of ethnopedagogical foundations of musical education // Pedagogy. Questions of theory and practice. – Tambov: Diploma, 2017. No. 4(08) С. 7–10. – URL: [www.gramota.net/materials/4/2017/4/1.html](http://www.gramota.net/materials/4/2017/4/1.html)
2. Apraksin O.A. Methodology of musical education in the school Textbook. in an expedient for students PED. in-tov to spec. No. 2119 "Music and singing". – М.: Prosveshchenie, 1983. – 224 p. – p. 177.
3. Vergeles G. I. granichina O.A. Preparation of elementary school teachers: from the origins to the future / proceedings of the Russian state pedagogical University. A.I. Gertsena, 2018. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-uchitelya-nachalnyh-klassov-ot-istokov-v-budushee>
4. Dyachenko I. Yu. Theory and methodology of musical education: textbook. Tyumen: Tyumen State University Publishing House, 2014.
5. Zair-Bek S.I. School education personnel: opportunities and deficits // Monitoring of the education economy. Issue 18,2020 / S.I. Zair-Bek, T.A. Mertsalova, K.M. Anchikov. – Moscow: HSE, 2020.6.
6. From the history of music education: a reader / Ed. O.A. Apraksin. – М.: Prosveshchenie, 1990.
7. Kabalevsky, D.B. Basic principles and methods of the music program for secondary schools // Programs of general education institutions. Music / under the direction of D.B. Kabalevsky. – М.: Enlightenment, 2007.
8. The concept of teaching the subject area "Art" in educational organizations of the Russian Federation implementing basic general education programs. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/11cfc73e7df5f99beeadf58f363bf98b>
9. Odintsova S.A., Garkusha K.G. Modern requirements for the musical training of primary school teachers in the context of education reform // Herald of KarGU. – Karaganda, 2017. – URL: <https://articlekz.com/article/17943>
10. Osenneva M.S. Theory and methodology of musical education: textbook for students. institutions of higher Prof. education / M.S. Osenneva. – 2nd ed., ster. – М.: Academy, 2013.
11. Rusakova T.G. The formation of the spiritual experience of the individual in primary school age / Innovative technologies in aesthetic education. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-duhovnogo-opyta-lichnosti-v-mladshem-shkolnom-vozraste>
12. Shkolyar L.V., Kurbatova N.V. Key trends in modern art teaching: problems and prospects // Space and time. № 3(13)/2013. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-tendentsii-sovremennogo-prepodavaniya-iskusstva-problemy-i-perspektivy>
13. Shuvalova E.E. Preparation of future primary school teachers for the organization of musical activity of younger schoolchildren // Pedagogy of art. № 4. 2018. – URL: [http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal\\_pdf/shuvalova\\_115–120.pdf](http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/shuvalova_115–120.pdf)