

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

- Мишота И.Ю.* Условия функционирования виртуальной образовательной среды на основе образовательных платформ и электронно-образовательных ресурсов (ЭОР) .... 4
- Никифорова И.А.* Моделирование фонда оценочных средств для формирования универсальных учебных действий .... 8
- Новыхова Г.Б.* История изучения зоонимов в отечественном языкознании ..... 11
- Полянская И.Э.* Образование между идеологией и гуманизмом: современная языковая политика ЕС ..... 14
- Реутова В.Б.* Педагогическая программа оптимизации процесса воспитания этнического самосознания подростков в деятельности национально-культурных центров на основе аксиологического подхода ..... 20
- Фирсова С.В.* Формирование компетенций профессионально-делового общения у магистров ..... 25
- Платухина Е.А., Фоминых Н.Ю.* Модель профессиональной социализации будущих экономистов в процессе межкультурной коммуникации ..... 29
- Мушкина И.А., Михалькова О.А., Григорашенко-Алиева Н.М., Ширкунова О.Г.* Способы информационного, психоэмоционального и ассоциативного воздействия на мотивации и модели поведения студенческой молодежи (на примере программы «Творители») ..... 33

### МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

- Деревлев С.К., Михайлова Э.И., Деревлева Е.Б.* К вопросу о повышении мотивации к занятиям спортом ..... 40
- Мусаева Л.С., Тазуркаева С.С.* Основные проблемы изучения сложных предложений русского языка в школе и вузе ... 43
- Неверова Н.В., Рыбакова Л.В., Хоткина Е.С.* Расширенные возможности преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка в высших учебных заведениях ..... 48
- Стеланова А.С.* Когнитивные аспекты методики обучения стратегиям чтения на занятиях по английскому языку ... 52
- Кириллина З.В., Ушницкая В.В., Парфенов Е.А., Слепцова Г.Н., Федорова Е.П.* Применение алгоритмизации учебных действий как способа повышения эффективности формирования иноязычных грамматических навыков у младших школьников ..... 57
- Шутова М.В., Кашлач И.Ф., Терпугова О.А.* Формирование критического мышления у студентов педагогического вуза на математических дисциплинах ..... 62
- Юдашкина Е.Е., Бодров И.М., Выприков Д.В., Шутова Т.Н.* Особенности подготовки молодых квалифицированных баскетболистов в переходном периоде годичного макроцикла ..... 66

### СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

- Алексеева Н.Н.* Опыт чтения и интерпретации произведений современной русской литературы на занятиях русского языка как иностранного ..... 73
- Бубенчикова А.В., Экарева И.Л., Мидова В.О., Аубакирова Р.Ж., Майгельдиева Ш.М., Лысенко В.В.* Критерии оценивания интернет-сайтов лингвистической направленности ..... 77
- Гетало О.Ю.* Проблемы трактования зарубежного законодательства о вексельном обращении: лингвистический анализ ..... 78
- Голубева Т.И., Кудряшова Н.В.* Виды информации и их соотношение в разных типах автобиографических произведений ..... 82

Учредитель: ООО «Русайнс»

Свидетельство о регистрации СМИ  
П/И № ФС 77-67798 выдано 28.11.2016

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

#### РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

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

#### РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Бенин Владислав Львович** – д-р пед. наук, проф., завкафедрой культурологии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы; **Виневский Владимир Владимирович** – д-р пед. наук, доц., завкафедрой художественных дисциплин Московского художественно-промышленного института; **Горелов Александр Александрович** – д-р пед. наук, проф., директор научно-образовательного центра физкультурно-олимпийских технологий Белгородского Государственного университета; **Золотых Лидия Глебовна** – д-р филол. наук, проф., завкафедрой современного русского языка, Астраханский государственный университет; **Игнатова Валентина Владимировна** – д-р пед. наук, проф., завкафедрой психологии и педагогики Сибирского государственного технологического университета; **Касьянова Людмила Юрьевна** – д-р филол. наук, доц., декан факультета филологии и журналистики, Астраханский государственный университет; **Клейберг Юрий Александрович** – академик РАЕН, д-р псих. наук, д-р пед. наук, проф., Московского государственного областного университета; **Койчуева 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. проф. дирекции образовательных программ, Московский городской государственный технического университета; **Образцов Павел Иванович** – д-р пед. наук, проф. Самарского государственного профессионального образования и повышения квалификации, завкафедрой непрерывного образования и новых образовательных технологий Орловского государственного университета; **Панков Федор Иванович** – д-р филол. наук, доц., Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова; **Ребрина Лариса Николаевна** – д-р филол. наук, доц., кафедра немецкой и романской филологии, Волгоградский государственный университет; **Солонина Анна Григорьевна** – д-р пед. наук, проф. Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина; **Тавстуха Ольга Григорьевна** – д-р пед. наук, проф. кафедры педагогики и психологии Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Оренбургского государственного педагогического университета; **Шелесток Елена Владимировна** – д-р филол. наук, доц., проф. кафедры теоретического и прикладного языкознания, Челябинский государственный университет; **Шлюв Александр Иванович** – д-р пед. наук, проф., завкафедрой профессиональной педагогики, педагогики и управления образованием Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; **Якушев Александр Николаевич** – д-р ист. наук, канд. пед. наук, проф. кафедры гражданского и государственного права Черноморской гуманитарной академии

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

Отпечатано в типографии ООО «Русайнс», 117218, Москва, ул. Кедрова, д. 14, корп. 2  
Тираж 300 экз. Подписано в печать: 01.05.2019 Цена свободная

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

<i>Ван Илун.</i> О «переводческих тонах» в переводе с русского на китайский. На примере трех переводов романа А.С. Пушкина «Капитанская дочка» .....	<b>89</b>
<i>Куликова Е.Ю., Просвиркина И.И., Галоян Н.Г.</i> Открытый этнолингвистический онлайн-курс как инновационное средство консультационной поддержки и обучения русскому языку трудящихся мигрантов из Республики Таджикистан .....	<b>94</b>
<i>Колиева И.Г., Ловянникова В.В.</i> Манипулятивные возможности эвфемизмов в политической коммуникации .....	<b>99</b>
<i>Ши Яезнь, Самсонова Т.П.</i> Работа над художественным содержанием и музыкальным образом в произведениях Ф. Шопена: педагогический аспект .....	<b>103</b>

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

<i>Белоусова О.А., Поляков В.М., Михайлюков Л.В.</i> Методы диагностирования терминологической культуры у студентов, обучающихся в сельскохозяйственных вузах ..	<b>109</b>
<i>Ильина А.В., Коптелов А.В., Машуков А.В., Обоскалов А.Г.</i> Управление развитием цифровых компетенций педагогов .....	<b>113</b>
<i>Карьёнов С.Р.</i> Особенности преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в спортивном вузе .....	<b>120</b>
<i>Лагутина М.Д., Пухова Д.Ю.</i> Олимпийский день в системе олимпийского образования .....	<b>123</b>
<i>Ли Линцзюнь.</i> История развития фортепиано в Китае: педагогический аспект .....	<b>127</b>
<i>Михайлова Т.С.</i> Проблема в самовыражении творческой индивидуальности педагога-хореографа. Пути становления «хореографического почерка» .....	<b>132</b>
<i>Николаев А.В., Федосеева И.А.</i> Технология формирования нравственно-волевых качеств курсантов военного вуза .....	<b>136</b>
<i>Ся Сяодун.</i> Стратегии подготовки научных переводчиков в технических вузах Китая в рамках концепции «Один пояс и один путь» .....	<b>142</b>
<i>Тертычный-Даури В.Ю., Камоцкий В.И., Максимова С.Н., Милованович Е.В., Танченко Ю.В.</i> Проблемы преподавания математики в современном техническом вузе .....	<b>145</b>
<i>Хакимова А.А., Хакимова А.А.</i> Использование компьютерных математических систем при преподавании математики в вузах технологического профиля .....	<b>149</b>
<i>Шимко Е.А., Утемесов Р.М., Козлов Д.Ю.</i> Образовательные возможности цифровой лаборатории Vernier при подготовке медицинских физиков .....	<b>152</b>

## **НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

<i>Алексеева В.Ю., Арнюдаева Ю.Б., Иринцев А.А., Лиджиева Д.М.</i> Формирование познавательного интереса и творческих способностей у дошкольников в процессе интерактивной деятельности .....	<b>157</b>
<i>Козлова В.А.</i> Тьюторское сопровождение первоклассников в период адаптации к условиям обучения в школе .....	<b>160</b>
<i>Ооржак С.Ы., Хомушку В.В.</i> Методика обучения дошкольников приемам борьбы «хуреш» .....	<b>164</b>

## **ПРИКЛАДНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**

<i>Глухов Д.Н.</i> Типология детерминант отклоняющегося поведения подростков .....	<b>169</b>
<i>Соловьева Н.М., Осипова О.П.</i> Формирование исследовательской компетентности обучающихся с учетом специфики проблем региона .....	<b>173</b>
<i>Штурба Я.Ю.</i> Интегративная языковая подготовка студентов высших учебных заведений технического профиля .....	<b>179</b>
<i>Костикова Ю.В., Григорян М.И.</i> Сленг как элемент молодежной субкультуры эмо .....	<b>183</b>
<i>Егорова О.Б.</i> Развитие цифровой культуры в вузах (на примере Университета информационных технологий, механики и оптики) .....	<b>187</b>
<i>Наумова Н.Н.</i> Туристско-краеведческая деятельность как средство экологического воспитания молодежи .....	<b>193</b>
<i>Гаспарян Л.А., Малов А.Г.</i> Лингводидактический потенциал медицинских мнемоников в развитии коммуникативной компетенции студента-медика .....	<b>197</b>
<i>Сизинцев П.В.</i> Анализ богословско-философских исследований личностного Бога в православии .....	<b>204</b>

# Contents

## CURRENT PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

Mishota I.Yu. The conditions of functioning of the virtual educational environment on the basis of educational platforms and electronic educational resources (ESM) .....	4
Nikiforova I.A. Modeling a fund of appraisal funds for the formation of universal learning activities .....	8
Novyukhova G.B. History of the study of names in domestic linguistics .....	11
Polyanskaya I.E. Education between ideology and humanism: the modern language policy of the EU ....	14
Reutov V.B. Pedagogical program to optimize the process of educating the ethnic identity of adolescents in the activities of national cultural centers based on axiological approach .....	20
Firsova S.V. Formation of competencies of professional and business communication with masters .....	25
Platukhina E.A., Fominykh N.Yu. Model of professional socialization of future economists in the process of intercultural communication .....	29
Mushkina I.A., Mikhalkova O.A., Grigorashchenko-Alieva N.M., Shirkunova O.G. Methods of informational, psycho-emotional and associative effects on motivations and behaviors of students (using the example of the program "Creators") .....	33

## TRAINING AND EDUCATION TECHNIQUE

Derevlev S.K., Mikhailova E.I., Derevleva E.B. On the issue of increasing motivation for sports .....	40
Musaeva L.S., Tazurkaeva S.S. The main problems of studying complex sentences of the Russian language in schools and universities .....	43
Neverova N.V., Rybakova L.V., Hotkina E.S. Expanded opportunities for teaching vocational-oriented foreign language in higher education institutions .....	48
Stepanova A.S. Cognitive aspects of teaching teaching strategies in the classroom in the English language .....	52
Kirillina Z.V., Ushnitskaya V.V., Parfenov E.A., Sleptsova G.N., Fedorova E.P. The use of algorithmic learning activities as a way to improve the formation of foreign grammar skills in younger schoolchildren .....	57
Shustova M.V., Kashlach I.F., Terpugova O.A. Formation of critical thinking among students of a pedagogical university on mathematical disciplines .....	62
Yudashkina E.E., Bodrov I.M., Vyprikov D.V., Shutova T.N. Features of training young qualified basketball players in the transition period of the annual macrocycle .....	66

## MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Alekseeva N.N. The experience of reading and interpreting the works of modern Russian literature in the classroom of the Russian language as a foreign language .....	73
Bubenchikova A.V., Ekareva I.L., Midova V.O., Aubakirova R.Zh., Maygeldieva Sh.M., Lysenko V.V. Criteria for evaluating linguistic Internet sites .....	77
Getalo O. Yu. Problems of interpretation of foreign legislation on bill of exchange circulation: linguistic analysis .....	78
Golubeva T.I., Kudryashova N.V. Types of information and their relationship in different types of autobiographical works .....	82
Wang Yilong. On the "translation colors" translated from Russian into Chinese. On the example of three translations of the novel by A.S. Pushkin "The Captain's Daughter" .....	89
Kulikova E.Yu., Prosvirkina I.I., Galoyan N.G. Open ethnolinguistic online course as an innovative means of consulting support and teaching the Russian	

language to migrant workers from the Republic of Tajikistan .....	94
Koliyeva I.G., Lovyannikova V.V. Manipulative possibilities of euphemisms in political communication ....	100
Shi Yawen, Samsonov, T.P. Work on the artistic content and musical image in the works of F. Chopin: pedagogical aspect .....	104

## PROFESSIONAL EDUCATION

Belousova O.A., Polyakov V.M., Mikhailyukov L.V. Methods for diagnosing terminological culture among students studying at agricultural universities .....	110
Irina A.V., Koptelov A.V., Mashukov A.V., Oboskalov A.G. Managing the development of digital competencies of teachers .....	114
Karyonov S.R. Features of teaching the discipline "Life Safety" in a sports university .....	121
Lagutina M.D., Pukhova D.Yu. Olympic Day in the system of Olympic education .....	124
Li Lingjun. The history of the development of piano in China: pedagogical aspect .....	127
Mikhailova T.S. The problem is in the self-expression of the creative individuality of the teacher-choreographer. Ways of formation of the "choreographic handwriting" .....	132
Nikolaev A.V., Fedoseeva I.A. Technology of formation of moral and volitional qualities of cadets of military high school .....	136
Xia Xiaodong. Strategies for training scientific translators in technical universities in China within the framework of the concept of «One Belt and one way» .....	142
Tertychny-Dauri V.Yu., Kamotsky V.I., Maksimova S.N., Milovanovich E.V., Tanchenko Yu.V. Problems of teaching mathematics in a modern technical university .....	145
Khakimov A.A., Khakimov A.A. The use of computer mathematical systems in teaching mathematics in high schools of technological profile .....	149
Shimko E.A., Utemesov R.M., Kozlov D.Yu. Educational capabilities of Vernier Digital Laboratory in training medical physicists .....	152

## INITIAL AND MEDIUM EDUCATION

Alekseeva V.Yu., Arnyudaeva Yu.B., Irintsev A.A., Lidzhieva D.M. Formation of cognitive interest and creative abilities of preschoolers in the process of interactive activities .....	157
Kozlova V.A. Tutoring first-graders in the period of adaptation to the conditions of schooling .....	160
Oorzhak S.Y., Khomushku V.V. Methods of teaching preschoolers how to fight "khuresh" .....	164

## APPLIED RESEARCH

Glukhov D.N. Typology of determinants of deviant behavior of teenagers .....	169
Solovyeva N.M., Osipova O.P. Formation of research competence of students taking into account the specific problems of the region .....	173
Shturba Ya.Yu. Integrative language training of the students of higher educational establishment of technical profile .....	179
Kostikova Yu.V., Grigoryan M.I. Slang as an element of the youth emo subculture .....	183
Egorova O.B. The development of digital culture in universities (for example, the University of Information Technologies, Mechanics and Optics) .....	187
Naumova N.N. Tourist and local history activity as a means of ecological education of youth .....	193
Gasparyan L.A., Malov A.G. Linguo-didactic potential of medical mnemonics for enhancing medical students' communication skills competency .....	197
Sizintsev P.V. Analysis of theological and philosophical studies of the personal God in Orthodoxy .....	204

# Условия функционирования виртуальной образовательной среды на основе образовательных платформ и электронно-образовательных ресурсов (ЭОР)

**Мишота Ирина Юрьевна,**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков факультета иностранных языков и зарубежного регионоведения, Российский государственный гуманитарный университет, irmish1@mail.ru

**Проблема и цель.** Статья посвящена рассмотрению и анализу условий функционирования виртуальной образовательной среды на основе образовательных платформ и электронно-образовательных ресурсов (ЭОР). Использование виртуальных образовательных платформ и ЭОР рассматривается с точки зрения определенных условий их функционирования и как средство совершенствования методической системы обучения.

**Методология.** Автор на основе концептуального анализа предлагает уточнение определения понятия «образовательная платформа». Полагает, что современная образовательная платформа представляет некий агрегатор, который включает в себя довольно значительный набор различных программных возможностей. Таким образом, само обозначение этого понятия предусматривает то, что в неё интегрируется совокупность программных продуктов, а также интегральных систем и комплексов. В статье достаточное место занимает анализ специальных требований и условий, предъявляемых к рассматриваемым средствам обучения.

**Результаты.** Работа имеет теоретическую и практическую значимость, поскольку автор впервые сделал попытку вычлнить условия функционирования образовательной среды на основе образовательных платформ и ЭОР и дать им классификацию. Это может помочь преподавателям при формировании средств обучения.

**Заключение.** Проведя анализ некоторых аспектов функционирования образовательных платформ, а также условий использования электронно-образовательных ресурсов в образовательном процессе, автор приходит к выводу, что только при условии достаточной мотивации со стороны всех субъектов образовательного процесса возможно достижение надлежащих результатов в решении дидактических задач. Причём это становится возможным при усвоении и соблюдении определенных требований и условий функционирования виртуальной образовательной среды.

**Ключевые слова:** информатизация образования, образовательные платформы, средства обучения, инновационная среда, образовательная среда, электронно-образовательные ресурсы.

**Постановка проблемы.** В настоящее время в научный оборот в области информатизации образования активно вводятся такие инновационные понятия как «образовательная платформа», «виртуальная образовательная среда», «управляемая образовательная среда» [1,2,3]. Указанные понятия достаточно активно стали обогащать организационно-методически образовательный процесс, в том числе использоваться в обучении иностранным языкам.

Современная образовательная платформа представляет собой некий агрегатор, который включает в себя довольно значительный набор различных программных возможностей. Таким образом, само обозначение этого понятия предусматривает то, что в неё интегрируется совокупность программных продуктов, а также интегральных систем и комплексов [4,5]. В этой связи мы приходим к определению «образовательной платформы» следующей дефиницией: под «образовательной платформой» следует понимать, по нашему мнению, многофункциональную, интегрированную систему, предназначенную как для автоматизированного управления образовательным учреждением, так и организации методического обеспечения образовательного процесса, характеризующуюся функционированием в ней виртуальной образовательной среды [6].

Основные задачи, решаемые электронной образовательной платформой, могут быть представлены следующим образом:

- организация образовательного процесса с помощью ИКТ;
- организация интерактивного взаимодействия между участниками образовательного процесса;
- организация методического обеспечения образовательной деятельности учреждения.

Образовательные платформы, внедрённые в деятельность образовательной организации, могут способствовать:

- выработке и внедрению дидактических подходов, имеющих принципиально новый характер;
- унификации и адаптации учебных приложений;
- внедрению в образовательный процесс тестирования усвоения учебного материала;
- взаимодействию между субъектами образовательного процесса;
- процессу создания преподавателями собственных УМК и использования имеющихся в си-

стеме электронных образовательных ресурсов [7,8].

**Методы исследования.** Для формирования образовательных платформ важное значение имеет разработка электронных средств учебного назначения, которая осуществляется по следующим этапам:

1. Выявление средств информатизации в образовательном учреждении и определение их технических характеристик.

2. Осуществление анализа содержательной части учебной дисциплины и определение целесообразности применения соответствующих средств ИКТ.

3. Проведение исследования, имеющегося опыта в этой сфере, созданных и применяемых в других учебных заведениях электронных средств информатизации, адаптация существующего программного обеспечения или разработка авторских приложений.

4. Формирование электронных средств образовательного процесса (структура, состав, содержание). Процесс формирования таких средств обучения предопределяется следующими факторами: целями и задачами, а также содержанием учебного предмета, процессом контроля усвоения знаний, наличием в учебном заведении средств ИКТ.

5. Осуществление проверки разрабатываемых программных средств на предмет соответствия основным необходимым требованиям (психолого – педагогические, эргономический, технические, эстетические, оформительские).

Рассмотрим более подробно отмеченные требования [9,10,11,12].

Психолого-педагогические требования характеризуются следующими факторами:

- направленностью обучения на всестороннее развитие личности, привития ему нравственных и эстетических качеств;
- соблюдением научности содержательной части электронного средства;
- соблюдением достоверности, объективности научных фактов;
- соблюдением доступности учебного материала;
- соблюдением информационной упорядоченности;
- соблюдением последовательности и преемственности в преподавании;
- обеспечением активной самостоятельности обучающихся;
- обеспечением индивидуализации обучения – выработки индивидуальных траекторий;
- возможностью использовать опыт обучающегося;
- обеспечением использования средств направленных на активизацию познавательной деятельности;
- обеспечением действенного контроля за результатами учебного процесса;
- обеспечением неразрывной связи теории и практики.

Эргономические требования к программным средствам. Эргономические требования относятся к учёту возрастных характеристик обучаемых. Они должны быть направлены на усиление мотивации в обучении. Оптимальному выбору режима работы.

Технические требования относятся к необходимости соблюдения условий устойчивости функционирования системы, а также к защите и отражению вирусных атак.

Требования по оформлению к документации предполагают грамотное, доходчивое и обоснованное оформление методических рекомендаций и другой документации для пользователя.

В ходе исследования использовались результаты контент-анализа различных источников посвящённых рассматриваемой тематики, а также интервьюирования специалистов в области образования и IT технологий

**Результаты и обсуждение.** Рассмотрим основные функции компонентов учебного процесса с использованием электронно-образовательных ресурсов.

1. Функционально-содержательное назначение ЭОР.

Использование ЭОР в учебном процессе позволяет, по нашему мнению, способствовать реализации следующих основных функций:

- информационная функция (осуществляется за счёт телекоммуникаций и средств связи);
- выработка индивидуальных траекторий в обучении;
- совершенствование учебного процесса;
- осуществление контроля за усвоением учебного материала;
- регулирующая функция;
- функция моделирования.

2. Электронно-образовательные базы имеют функции, коррелирующие с возможностями традиционного учебника. Поэтому важно выделить следующие функции:

- обучающая функция, которая условно разделяется на информационно-обучающую и иллюстративно- обучающую;
- преобразовательная функция, выражающаяся в возможности востребовать необходимый дидактический материал, находящийся в базах;
- интегральная функция, позволяющая использовать информацию смежных наук;
- координирующая функция, предоставляющая возможность воспользоваться дополнительным материалом;
- функция развития представлена возможностью работы самостоятельно с ЭОР;
- консультативная функция, осуществляющаяся посредством общения с виртуальным консультантом, происходит как в онлайн режиме, так и офлайн.

3. Функции преподавателя в организации и осуществлении учебного образовательного процесса с использованием электронных образовательных ресурсов.

Общие функции преподавателя в организации и осуществлении учебного образовательного процесса с использованием электронных образовательных ресурсов заключаются в том, что он планирует, организует и управляет учебным процессом. Кроме этого, осуществляет контроль за усвоением знаний обучающихся.

В функции преподавателя входят следующие обязанности:

- он при применении электронно-образовательных ресурсов адаптирует их и модернизирует; подбирает и компокует учебный материал, при этом оценивая его с содержательно-методической точки зрения; вырабатывает методически обоснованные формы проведения конкретных занятий, разрабатывает методические указания для работы с тем или иным учебным материалом;

- преподаватель занимается вопросами и заданиями для осуществления контроля знаний обучающихся. Проводит обучение с помощью электронных автоматизированных систем (информационных, моделирующих, обучающих);

- преподаватель выявляет и анализирует типичные ошибки обучающихся для разработки алгоритмов их устранения. Преподаватель прогнозирует вектор развития обучающихся. Преподаватель создаёт возможности для самообразования обучающихся, предоставляя им возможность доступа к ЭОР.

Следует отметить, что благодаря средствам информационно компьютерных технологий у преподавателя высвобождается значительное количество времени для анализа процесса управления обучения и воспитания, как группы, так и индивидуально, поскольку отпадает необходимость в ручном режиме сбора и обработки информации.

4. Функции обучающегося при проведении занятий с использованием электронных образовательных ресурсов сводятся к активной познавательной деятельности, развитию способностей сравнения анализа, синтеза и классификации. Возможность работать в индивидуальном темпе и самостоятельного изучения учебного материала. При этом у обучающегося возникает положительный эмоциональный настрой для получения знаний. В свою очередь снижается утомляемость от учебного процесса [13, 14].

Осуществление предварительного анализа психолого-педагогических аспектов, которые детерминирует применение современных средств информатизации образования, показывает следующие результаты:

- увеличение доли интерактивных видов занятий, самостоятельной работы обучающихся, возможности индивидуализации преподавания с учётом особенностей восприятия каждого студента;

- повышение интереса к образовательному процессу и усилению мотивации за счёт разнообразных форм деятельности;

- реализация личностно-ориентированного подхода в обучении.

Создание электронно-образовательных ресурсов на базе специализированных оболочек и образовательных платформ подвергаются последующей педагогической экспертизе. По результатам проведённой методикой содержательной экспертизы в случае необходимости производится корректировка содержания программ [15].

При положительных результатах экспертизы для использования электронных средств обучения осуществляется подготовка методической документации для практического их применения. В состав методической документации входят: описание возможностей образовательной платформы, инструкция пользователей, методические рекомендации для проведения аудиторных занятий и самостоятельной работы студентов.

**Заключение.** Проведённый анализ некоторых аспектов функционирования образовательных платформ, а также условий использования электронно-образовательных ресурсов в образовательном процессе показал, что только при условии достаточной мотивации со стороны всех субъектов образовательного процесса возможно достижение надлежащих результатов в решении дидактических задач. Причём это становится возможным при усвоении и соблюдении определенных требований и условий функционирования виртуальной образовательной среды.

## Литература

1. Мирошин Д.Г. Виртуальная образовательная среда: феноменологический и практический аспекты // Современная педагогика. 2014. № 4 [Электронный ресурс]. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2014/04/2252> (дата обращения: 07.02.2019).

2. Крылов Д.А. Виртуальное образовательное пространство как инновационная составляющая техногенной образовательной среды вуза // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 9-1. С. 118-123;

3. Атанасян С.Л., Григорьев С.Г., Гриншкун В.В. Теоретические основы формирования информационной образовательной среды педагогического вуза / С.Л. Атанасян, С.Г. Григорьев, В.В. Гриншкун // Информационная образовательная среда. Теория и практика: Бюллетень Центра информатики и информационных технологий в образовании ИСМО РАО. Вып. 2. – М.: ИСМО РАО, 2007.

4. Benford, S., Greenhelgh, C., Rodden, T., & Pycoc, J. (2001). Collaborative virtual environments. *Communications of the ACM*, Volume 44, Issue 7, pp 79-85. ISSN: 001-0782.

5. Bouras, C., Psaltoulis, D., Psaroudis, C., & Tsiatsos, T. (2002). An educational community using collaborative virtual environments. *ICWL, LNCS 2436*, pp. 180-191. Springer.

6. Jackson, R.L. & Fagan, E. (2000). Collaboration and learning within immersive virtual reality. *Proceedings of the Third international Conference on Collaborative Virtual Environments*, ISBN 1-58113-303-0, ACM6 Press, pp 83-92.

7. Livingstone, D., & Kemp, J. W. (2008). Integrating Web-Based and 3D Learning Environments: Second Life Meets Moodle. *European Journal for the Informatics Professional*.

8. Walker, S (2003), Development and Validation of an Instrument for Assessing Distance Education Learning Environments in Higher Education: The Distance Education Learning Environments Survey (DELES) (doctoral thesis), Western Australia: Curtin University of Technology.

9. Xu, X., & Ke, F. (2016). Designing a virtual-reality-based, gamelike math learning environment. *American Journal of Distance Education*, 30(1), 27–38.

10. Thomas, D. & J.S. Brown. (2007). Why virtual worlds can matter. Working Paper. URL: <http://www.johnseelybrown.com/needvirtualworlds.pdf> (дата обращения 12.01.2019).

11. Mayer, R. E. (2008). Applying the science of learning: Evidence-based principles for the design of multimedia instruction. *American Psychologist*, 63(8), 760–9.

12. Fieldhouse, M. & Nicholas, N. (2008). Digital literacy as information Savvy: The road to information literacy. In M. Knobel & C. Lankshear (Eds.) *Digital literacies concepts, policies and practices* (pp. 43-72). New York, NY: Peter Lang Publishing.

13. Bingimlas, K. A. (2009). Barriers to the successful integration of ICT in teaching and learning environments: A review of the literature. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 5(3), 235-245.

14. Bennett, S., Maton, K. & Kervin, L. (2008). The 'digital natives' debate: A critical review of the evidence, *British Journal of Educational Technology*, 39(5), 775–86.

15. Blackwell, G. & Chalifour, F. (2012). Tech class. *Professionally Speaking: The Magazine of the Ontario College of Teachers*. March, pp. 35–9.

#### Operating conditions of the virtual educational environment on the basis of educational platforms and electronic educational resources (EER)

Mishota I.Yu.

Russian State University for the Humanities

**Problem and goal.** The article is devoted to the consideration and analysis of the operating conditions of the virtual educational environment on the basis of educational platforms and electronic educational resources (EER). The use of virtual educational platforms and EER is considered both in terms of certain operating conditions and as a means of improving the methodological system of training.

**Methodology.** The author offers clarification of the definition "educational platform" on the basis of the conceptual analysis. Moreover, the author believes that the modern educational platform is an aggregator which includes a fairly significant set of different software features. Thus, the very designation of this concept highlights that it integrates a set of software products, as well as integrated systems and complexes. In the article the analysis of special requirements and conditions for the considered means of education takes a sufficient place.

**Results.** The work is of theoretical and practical value for educational institutions. For the first time, identifying the conditions of functioning the educational environment on the basis of educational platforms and EERs and their classification are proposed, which can help educators and teachers develop means of education.

**Conclusion.** Analyzing some aspects of functioning some educational platforms, as well as the conditions for the use of electronic educational resources in the educational process, the author comes to the conclusion that it is possible to achieve appropriate results in solving didactic problems only with sufficient motivation on the part of all subjects of the educational process. What is more, it becomes possible in providing that some certain requirements and operating conditions of the virtual educational environment are met.

**Key words:** informatization of education, educational platforms, learning tools, innovative environment, educational environment, electronic educational resources.

#### References

1. Miroshin D.G. Virtual educational environment: phenomenological and practical aspects // *Modern pedagogy*. 2014. № 4 [Electronic resource]. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2014/04/2252> (appeal date: 07.02.2019).
2. Krylov D.A. Virtual educational space as an innovative component of the technogenic educational environment of the university // *Modern high technologies*. 2016. № 9-1. Pp. 118-123;
3. Atanasyan S.L., Grigoriev S.G., Grinshkun V.V. The theoretical basis for the formation of the information educational environment of a pedagogical university / S.L. Atanasyan, S.G. Grigoriev, V.V. Grinskun // *Informational educational environment. Theory and Practice: Bulletin of the Center for Informatics and Information Technologies in Education ISMO RAO*. Issue 2. - M.: ISMO RAO, 2007.
4. Benford, S., Greenhelgh, C., Rodden, T., & Pycoc, J. (2001). Collaborative virtual environments. *Communications of the ACM*, Volume 44, Issue 7, pp 79-85. ISSN: 001-0782.
5. Bouras, C., Psaltoulis, D., Psaroudis, C., & Tsiatsos, T. (2002). An educational community using collaborative virtual environments. *ICWL, LNCS 2436*, pp. 180-191. Springer.
6. Jackson, R.L. & Fagan, E. (2000). Collaboration and learning within immersive virtual reality. *Proceedings of the Third International Conference on Collaborative Virtual Environments*, ISBN 1-58113-303-0, ACM Press, pp 83-92.
7. Livingstone, D., & Kemp, J. W. (2008). Integrating Web-Based and 3D Learning Environments: Second Life Meets Moodle. *European Journal for the Informatics Professional*.
8. Walker, S (2003), Development of the Instrument for Surveying and Surveying (Doctoral thesis), Western Australia: Curtin University of Technology.
9. Xu, X., & Ke, F. (2016). Designing a virtual reality-based, gamelike math learning environment. *American Journal of Distance Education*, 30 (1), 27–38.
10. Thomas, D. & J.S. Brown. (2007). Why virtual worlds can matter. Working Paper. URL: <http://www.johnseelybrown.com/needvirtualworlds.pdf> (appeal date 12.01.2019).
11. Mayer, R. E. (2008). Applying the science of learning: Evidence-based principles for the design of multimedia instruction. *American Psychologist*, 63 (8), 760–9.
12. Fieldhouse, M. & Nicholas, N. (2008). Digital literacy as information. In M. Knobel & C. Lankshear (Eds.) *Digital literacies concepts, policies and practices* (pp. 43-72). New York, NY: Peter Lang Publishing.
13. Bingimlas, K. A. (2009). A review of the literature. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 5 (3), 235-245.
14. Bennett, S., Maton, K. & Kervin, L. (2008). The British Journal of Educational Technology, 39 (5), 775–86.
15. Blackwell, G. & Chalifour, F. (2012). Tech class. *Professionally Speaking: The Magazine of Ontario College of Teachers*. March, pp. 35–9.

# Моделирование фонда оценочных средств для формирования универсальных учебных действий

**Никифорова Ирина Аркадьевна**

кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры информатики и методике обучения информатике, Педагогический институт, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», ia-nikiforova@mail.ru

В работе предложена оптимизационная модель структуры набора оценочных средств для формирования универсальных учебных действий у обучающихся. С помощью метода экспертных оценок сформирован фонд оценочных средств для развития познавательных УУД на примере курса «Информатика и ИКТ».

Как правило, педагоги в своей практической деятельности стараются учитывать все эти требования и факторы, но в процессе организации учебной работы действуют в основном интуитивно, опираясь на свой профессиональный опыт. Это приводит к ряду существенных проблем: работа обучающегося сводится к выполнению однотипных репродуктивных заданий; в процессе работы в неполном объеме формируются УУД ученика; процесс обучения перегружается необоснованным использованием образовательных технологий, не всегда учитываются индивидуальные особенности и возможности учащихся, затраченное ими время на выполнение задания, наличие ресурсов, периодичность выполнения творческих заданий определенного вида (проект, доклад, сообщение, сочинение, эссе и т.п.).

Для решения указанных проблем необходимо разработать подход, который позволит педагогу правильно оценить сложность заданий и сформировать оптимальный набор оценочных средств, соответствующий нормативным требованиям СанПиН к объему учебной работы и сложности её для учащихся.

Результаты исследования использованы при построении рабочих программ и формировании фонда оценочных средств по различным дисциплинам учебных планов.

**Ключевые слова:** фонд оценочных средств, универсальные учебные действия, оптимизационная модель

Основными компонентами образовательной программы, согласно ФГОС, являются планируемые результаты освоения основной образовательной программы и система оценивания достижений планируемых результатов освоения основной образовательной программы [8].

Каждая дисциплина определяет основные возможности для формирования универсальных учебных действий (УУД).

Для контроля и проверки обучающихся на соответствие их учебных достижений требованиям конкретной основной образовательной программы разрабатываются фонды оценочных средств (ФОС) [6].

Формирование ФОС полностью ложится на педагога, и носит субъективный характер.

Предложены оптимизационные модели структур фонда оценочных средств для формирования каждого конкретного вида УУД из 4 возможных:

$$F_i - \sum_{j=1}^n c_j x_{ij} \rightarrow \max,$$

$$y_i = \sum_{j=1}^n x_{ij} \geq l_i,$$

$$x_{ij} = k_j, i = \overline{1,4}, \text{ для регламентированного вида ОС}$$

$$x_{ij} = m_j, \text{ для целесообразного вида ОС}$$

$$\sum_{j=1}^n x_{ij} \geq V_i,$$

$$\sum_{j=1}^n x_{ij} t_j \leq T_i,$$

$$x_{ij} \geq 0, \text{ целые}$$

где  $i$  – конкретный вид УУД,  $i = \overline{1,4}$ ;  $n$  – общее количество оценочных средств, применяемых при формировании каждого вида УУД;

$x_{ij}$  – количество оценочных средств  $j$ -го вида, формирующих  $i$ -ый вид УУД,  $i = \overline{1,4}$ ,  $j = \overline{1, n}$ ;

$c_j$  – вес, характеризующий полезность применения  $j$ -го оценочного средства при формировании  $i$ -го вида УУД,  $j = \overline{1, n}$ ;

$y_i$  – количество оценочных средств, участвующих в формировании  $i$ -го вида УУД,  $i = \overline{1,4}$ ;

$l$  – количество видов оценочных средств, определяемое педагогом самостоятельно с учетом необходимости с точки зрения специфики предмета;

$k_j$  – количество оценочных средств  $j$ -го вида, регламентированных рабочей программой учебного предмета;



$m_j$  – количество оценочных средств  $j$ -го вида, с точки зрения целесообразности использования в рамках данного учебного предмета;

$V_i$  – количество оценочных средств творческого характера, определяемое экспертами;

$t_j$  – время, затрачиваемое на выполнение  $j$ -го вида работы;

$T_i$  – общее время, отведенное на урочное и внеурочное обучение.

Кроме того разработана обобщенная модель формирования оптимальной структуры фонда оценочных средств для всех видов УУД.

Общий вид модели следующий:

$$F = \sum_{i=1}^4 \sum_{j=1}^n c_{ij} x_{ij} \rightarrow \max,$$

$$y = \sum_{i=1}^4 \sum_{j=1}^n x_{ij} \geq l, i = \overline{1,4},$$

$$x_{ij} = k_j, i = \overline{1,4}, \text{ для регламентированного вида ОС}$$

$$x_{ij} = m_j, i = \overline{1,4}, \text{ для целесообразного вида ОС}$$

$$\sum_{i=1}^4 \sum_{j=1}^{t_j} x_{ij} \geq V,$$

$$\sum_{i=1}^4 \sum_{j=1}^n x_{ij} t_j \leq T,$$

$$x_{ij} \geq 0, \text{ целые, где}$$

$n$  – общее количество оценочных средств, применяемых при формировании каждого вида УУД;

$x_{ij}$  – количество оценочных средств  $j$ -го вида, формирующих  $i$ -ый вид УУД,  $i = \overline{1,4}, j = \overline{1,n}$ ;

$c_{ij}$  – вес, характеризующий полезность применения  $j$ -го оценочного средства при формировании  $i$ -го вида УУД,  $j = \overline{1,n}$ ;

$у$  – количество оценочных средств, участвующих в формировании УУД;

$l$  – количество видов оценочных средств, определяемое педагогом самостоятельно с учетом необходимости с точки зрения специфики предмета;

$k_j$  – количество оценочных средств  $j$ -го вида, регламентированных рабочей программой учебного предмета;

$m_j$  – количество оценочных средств  $j$ -го вида, с точки зрения целесообразности использования в рамках данного учебного предмета;

$V$  – количество ОС творческого характера, определяемое экспертами;

$t_j$  – время, затрачиваемое на выполнение  $j$ -го вида работы;

$T$  – общее время, отведенное на урочное и внеурочное обучение.

Оптимизационная модель была апробирована на примере формирования познавательных УУД при изучении курса «Информатика и ИКТ» в 5 классе. Сформирован фонд оценочных средств по данному предмету, а именно:

– сформирован максимально возможный набор оценочных средств, который целесообразно использовать в рамках предмета «Информатика и ИКТ». В набор вошли 18 видов работ: групповая работа, доклад, домашняя работа, задание, задача, зачет, индивидуальный проект, итоговая кон-

трольная работа, коллективный проект, контрольная работа, лабораторная работа, лекция, опрос, практическая работа, реферат, самостоятельная работа, сообщение, тест;

– получены оценки каждого вида работ, с точки зрения степени полезности использования данного оценочного средства при формировании конкретной составляющей каждого вида УУД, диапазон оценивания от 0 до 100 %;

– построена матрица весовых коэффициентов ( $c_j$ ) по всем видам работ (табл. 1).

Таблица 1  
матрица весовых коэффициентов

Групповая работа	Доклад	Домашняя работа	Задание	Задача	Зачет	...
0,077	0,070	0,078	0,069	0,071	0,052	...

– введены дополнительные ограничения: количество оценочных средств, необходимых для формирования познавательных УУД( $x_{ij}$ )  $\geq \frac{2}{3} n$  ( $n = 18$ ), количество творческих работ ( $V$ )  $\geq 3$ , количество тестов ( $m_j$ )  $\geq 4$ , количество опросов ( $m_j$ )  $\leq 30$ , отношение количества задач к общему количеству оценочных средств  $\leq 1/3$ , отношение количества заданий к общему количеству оценочных средств  $\leq 1/3$ , примерное время, затрачиваемое на выполнение  $j$ -го вида работы( $t_j$ ), отношение количества ряда работ (в основном с наименьшим показателем времени выполнения) к общему количеству работ (табл. 2).

Таблица 2  
Временные затраты на выполнение конкретных видов работ

Оценочное средство (вид работы)	Время выполнения (мин)
Задание	15
Доклад	300
Коллективный проект	600
Домашняя работа	20
Зачет	40
Групповая работа	20
Задача	7
Лабораторная работа	25
Практическая работа	25
Лекция	15
Самостоятельная работа	25
Контрольная работа	35
Сообщение	240
Реферат	360
Тест	20
Индивидуальный проект	600
Опрос	7
Итоговая контрольная работа	35

Время, отводимое на аудиторские занятия по данному предмету( $T$ ) – 1400 минут (35 часов), время для выполнения домашней работы – 700 минут принято согласно СанПиН 2.4.2.2821-10 [7].

Согласно рабочей программе обязательными являются следующие виды работ ( $k_j$ ): итоговая контрольная работа – 1 (за год), контрольная работа – 4 (за каждую учебную четверть), домашняя

работа – 30 (за каждый урок, кроме контрольных работ), лабораторная работа – 10.

В результате моделирования получена следующая структура фонда оценочных средств: количество заданий – 29, домашних работ – 30, групповых работ – 11, задач – 36, лабораторных работ – 10, практических работ – 18, лекций – 2, контрольных работ – 4, тестов – 4, опросов – 30, итоговая контрольная работа – 1.

## Литература

1. Клейнер, Г. Б. Экономика. Моделирование. Математика. Избранные труды / Г.Б. Клейнер; Российская академия наук, Центральный экономико-математический институт. – М.: ЦЭМИ РАН, 2016. – 856 с.

2. Мясникова О. В. Средства оптимизации процесса обучения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 15. – С. 1091–1095.

3. Новгородцева Т.Ю., Иванова Е.Н., Лесников И.Н., Родионов А.В. Технология применения методов статистической обработки экспертных оценок для решения актуальных задач образовательного процесса / Т.Ю. Новгородцева, Е.Н. Иванова, И.Н. Лесников, А.В. Родионов // Современные наукоемкие технологии. – 2018. – № 6. – С. 123-128; URL: <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=37044> (дата обращения: 10.07.2018).

4. Новгородцева Т.Ю., Родионов А.В., Дядькин Ю.А., Пегасова Н.А., Иванова Е.Н., Лесников И.Н., Никифорова И.А. Выявление приоритетных видов организации самостоятельной работы обучающегося и типов заданий самостоятельной работы в аудитории на основе методов экспертных оценок // Управление экономическими системами. – 2018. – № 12.

5. Огнева А.С. Инновационные модели оптимизации образования на основе субъективного подхода к обучению // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук – 2017. – №4. – С.169-170.

6. Пашкевич А.В. Основы проектирования педагогической технологии. Взаимосвязь теории и практики: учеб.-метод. пособие/А.В. Пашкевич.– М.: РИОР: ИНФРА – М, 2018. – 194 с.

7. СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях»

8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования – (Законы Российской Федерации).

## Simulation of a fund of appraisal funds for the formation of universal educational actions

Nikiforova I.A.

Irkutsk State University

The paper proposes an optimization model of the structure of the set of assessment tools for the formation of universal learning activities for students. Using the method of expert assessments, a fund of appraisal funds has been formed for the development of cognitive educational devices using the example of the course "Information and ICT".

As a rule, teachers in their practical activities try to take into account all these requirements and factors, but in the process of organizing educational work they act mostly intuitively, drawing on their professional experience. This leads to a number of significant problems: the work of the student is reduced to the implementation of the same type of reproductive tasks; in the process of work, the student's ULA is formed incompletely; the learning process is overloaded with unreasonable use of educational technologies, the individual characteristics and capabilities of students, the time they spend on the task, availability of resources, the frequency of performing creative tasks of a certain type (project, report, communication, essay, etc.) are not always taken into account.

To solve these problems, it is necessary to develop an approach that will allow the teacher to correctly assess the complexity of the tasks and form an optimal set of assessment tools that meets the regulatory requirements of SanPiN for the volume of educational work and its complexity for students.

The results of the study are used in the construction of work programs and the formation of a fund of evaluation tools in various disciplines of curricula.

Keywords: fund of assessment tools, universal learning activities, optimization model

## References

1. Kleiner, G. B. Economics. Modeling. Maths. Selected Works / G. B. Kleiner; Russian Academy of Sciences, Central Economics and Mathematics. in-t. - M.: CEMI RAS, 2016. - 856 p.
2. Myasnikova O. V. Means of optimizing the learning process // Scientific-methodical electronic journal "Concept". - 2016. - V. 15. - P. 1091-1095.
3. Novgorodtseva T.Yu., Ivanova E.N., Lesnikov I.N., Rodionov A.V. Technology of application of methods of statistical processing of expert assessments for solving actual problems of the educational process / T.Yu. Novgorodtseva, E.N. Ivanova, I.N. Lesnikov, A.V. Rodionov // Modern high technologies. - 2018. - № 6. - p. 123-128; URL: <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=37044> (access date: 07/10/2018).
4. Novgorodtseva T.Yu., Rodionov A.V., Dyadkin Yu.A., Pegasova N.A., Ivanova E.N., Lesnikov I.N., Nikiforova I.A. Identification of priority types of organization of independent work of the student and types of tasks of independent work in the classroom based on expert assessment methods // Economic Systems Management. - 2018. - № 12.
5. Ogneva A.S. Innovative models of optimization of education based on a subjective approach to learning // Actual problems of the humanities and natural sciences - 2017. - №4. - P.169-170.
6. Pashkevich A.V. Fundamentals of designing educational technology. The relationship of theory and practice: textbook.-method. allowance / A.V. Pashkevich. - M.: RIOR: INFRA - M, 2018. - 194 p.
7. SanPiN 2.4.2.2821-10 "Sanitary and epidemiological requirements for the conditions and organization of training in educational institutions"
8. Federal State Educational Standard of Basic General Education - (Laws of the Russian Federation).

# История изучения зоонимов в отечественном языкознании

## Новьюхова Галина Борисовна

аспирант, кафедра филологии, Югорский государственный университет, гуманитарный институт, Novyukhova.galya@mail.ru

Статья посвящена основным этапам изучения зоонимов в отечественном языкознании. Из электронных источников термин «Зооним» впервые появляется в языкознании 60-х гг. XX в. Некоторые учёные используют данный термин с целью определения существ, относящихся к миру животных. В работе показано, что зоонимы характеризуют исходное, номинальное значение объекта животного мира. Исследуемая категория используется для определения совокупности лексем, включающих в свою семантическую структуру элемент, имеющих значение животного.

Автором рассматривались зоонимы в славянских, финно-угорских, тюркских и обско-угорских языках.

Ключевые слова: Термин «Зооним», славянские языки, финно-угорские языки, обско-угорские языки.

Зоонимы – это представители мира животных в своем первичной номинативной категории. Указанный термин используется для определения совокупности лексем, имеющих в структуре семантики элемент, обозначающий названия животных, представляющих прямую номинацию.

Автором рассматривались зоонимы в славянских, финно-угорских, тюркских и обско-угорских языках.

Названия животных привлекали внимания многих исследователей. В славянском языкознании изучению лексико-тематической группы животных посвящено большое количество исследований.

В диссертации Чжэн Инкуй на тему: «Русские зоонимы в комплексном лингвистическом рассмотрении» исследовались составные элементы лексической системы русского языка, существенное место занимает анимальное лексико-семантическое поле, формируемое посредством группы названий животных. Для обозначения слов, входящих в эту тематическую группу, могут применяться такие термины как зоолексема и зоонимосодержащая лексема. Согласно самому общему определению зооним – это лексико-семантический вариант слова, выступающий в качестве родового названия животного. Зоолексема определяется как лексическая единица, исходное значение которой является название животного, в случае, если она является однозначным словом, то она также определяется и как зооним. Зоонимосодержащая лексема представляет собой составную лексическую единицу, в рамках которой зооним определяется не как исходный, а как один из производных лексико-семантических вариантов.

Из работы А.С. Марудовой «К вопросу о содержании термина «Зооним»» анализируются различные подходы к определению объема термина «Зооним» и выявляет приемлемую формулировку данного понятия. Автор посвящает вопросы содержания, статуса зоонима в ономастическом пространстве. При проведении исследования применялись дескриптивный и аналитический методы.

В монографии К.И. Ходовой, автор рассматривает большое сходство в названиях домашних животных с современными славянскими языками. В то же время такие названия как вол, конь, пес в славянских языках по сравнению с остальными индоевропейскими народами стали отличаться. По мнению автора, такие названия диких животных как вепрь, лиса, бобр, олень, как и названия орудий охоты, сохранились во всех славянских языках из праславянского языка. Автор приходит к выво-

ду, что некоторые говоры русского языка ближе к западнославянским или к южнославянским языкам, чем к современному литературному языку. в названиях определенных действий, исторических орудий и предметов домашнего обихода, названиях явлений природы, животных и растений

работа Т.В.Шведчиковой «Способы выражения пола в наименованиях животных в русском языке» посвящена славянскому языкознанию. Данное исследование представляет результаты анализа проявления комплексных отношений в семантическом поле наименований животных в аспекте определения или не определения в нем признака пола животного и является фрагментом формируемого в настоящее время системного описания общей лексической системы русского языка.

В русском языке проанализировано формирование названий диких животных исследователем Т.И. Скикевич. Автор рассматривает наименования диких животных, которые представляют исторически сложившуюся тематическую группу в русском языке, состоящих из разнородных по происхождению и использованию единиц. Исследователь отмечает такие наименования, как праславянский и древнерусский языки. Заимствования из других языков. Устаревшие из употребления названия и т.д.

В ряде работ, посвященных исследованию финно-угорским языкам, исследуются зоонимы как как семасиологические категории.

В исследовании А. Р. Хаузенберга «Названия животных в коми языке» проведен сравнительно-исторический анализ морфологической и этимологической структуры более двухсот зоонимов языка коми, а также определена их морфологическая структура и семантическое развитие. В частности, в данной работе определены такие семантические изменения как сужение значения, перенос названия с одного животного на другое, трансформация метонимий и лексических метафор в зоонимы.

В исследовании 400 единиц зоонимической лексики марийского языка, проведенное М.Н. Кузнецовой «Названия диких домашних животных в марийском языке». В результате исследования показано, что 78% являются собственно марийскими зоонимами. Для анализа словообразовательных моделей составных зоонимов данные автор применяла особые семантические формулы и сделала вывод о том, что в марийской зоонимической терминологии не происходит деривация.

Исследование Т.В. Хахалкиной, В.В. Быконя «Нганасанская зоонимия» посвящена сравнительно-историческому анализу терминологии фауны нганасанского языка. Авторы исследуют механизмы номинации зоонимов в аспекте совокупности внелингвистических факторов, таких как, например, особенного отношения нганасан к природе, и к оленям.

Весьма значима для формирования современных представлений в данной области представленная в диссертационной работе Ш.А. Шаваевой работа, посвященная исследованию лексико-тематических групп названий животных в отдель-

ных тюркских языках. В данной работе сформулированы сделаны выводы об определении способов и названий образований лексико-семантическая и системно-семасиологическая характеристики названий, их структурных особенностей. Кроме того, в данной работе выявлены основные принципы номинации, исследована роль ономов для создания языковой картины мира.

Диссертация на соискание степени доктора филологических наук Ф.П. Эбзеевой содержит комплексный, многосоставной анализ зоонимов, содержащихся в лексических группах карачаево-балкарского языка. В данной работе определяются параллели между названиями отдельных животных в карачаево-балкарском языке и общетюркскими названиями в целом, и с чувашскими оними в частности.

В обско-угорском языке в 90-е гг. XX. в. в первые годы побывали К.Ф. Карьялайнен, А.Канисто, Х.Паасонен. Работа К. Карьялайнена была посвящена почти исключительно лексикологии (собрание словарного материала) и фонетике. К. Ф. Карьялайнен свел воедино большой по объему лексикографический материал, изданный в двух томах Ю. Х. Тойвоненом. Он написал диалектологический словарь, который издан в Финляндии.

В обско-угорских языках посвящены работы лишь по названиям животных, промысловой лексики, отраслевой лексики, рыболовной лексики.

В исследовании С.В. Онойной проведен лингвистический анализ лексики хантыйского языка шурышкарского диалекта, связанной с оленеводством. Автором классифицируются лексико-семантические группы, изучается структура словарного состава, связанного с оленеводством. Также определяются границы сложного слова в хантыйском языке.

В работе В.Н. Соловар в западных диалектах (шурышкарском, казымском) или восточных диалектах (сургутском и ваховском) исследуется совокупность лексико-семантических групп слов, включающих в себя названия животных.

В следующей монографии В.Н. Соловар, В.Д. Гатченко, П.Т.Тарлина представлена работа по «Промысловой лексике хантыйского языка». В работе дается классификация по лексико-семантическим группам, описывается структурный анализ лексики, изучается морфологическая структура, выявляются и описываются словообразовательные особенности и сочетаемость охотничьей лексики; описывается картина мира, отражаемая данной лексикой.

В работе М.Е. Серасховой «Зоонимы во фразеологии хантыйского языка приуральского диалекта» автором, на основании анализа материала, собранного в результате полевых исследований в таких районах как ЯНАО и Тюменская область описываются характеризующие этнокультурные условия фразеологизмы, связанные с зоономов хантыйского языка, на основании которых был сформирован его лексический фонд. В частности, в данной работе была исследована совокупность фразеологизмов с лексическими компонентами

зоономов, фрагментарно представляющих собой хантыйскую языковую картину мира, и являющиеся элементом культурного кода. Исследователь делает вывод о том, что ханты как этнос, который относится к охотничьим, в повседневной речи значимая роль отводится фразеологическим единицам, в состав в которой входят зоонимы, в них отражается менталитет охотника-ханта и его традиционных верований, характеризующих «наивную языковую картину мира».

Следует отметить работу Ю.В. Исламовой «Лексика животного мира хантыйского происхождения в топонимии нижне-среднего приобья». Автор выделяет структуру субстратных топонимов, включающих в себя лексические группы, определяющие названия:

- диких животных;
- домашних животных;
- водных биологических ресурсов;
- насекомых;
- птиц.

Исследование З.С. Рябчиковой «Соматическая лексика хантыйского языка» отмечает, что в хантыйском языке содержится ряд зоономических названий, содержащих компоненты, определяющие названия частей тела.

В статье Т.А. Молдановой «Орнитоморфная символика в фольклоре и верования хантов» рассматривает водоплавающих птиц, которые занимают значительное место в традиционных верованиях обских угров. Автор описывает таких птиц как лебедь, гагара, утка, чайка и т.д. и дает обозначение каждой птице.

Таким образом, изучение научных трудов, посвященных зоонимам, а именно названиям животных, показало, что в общем языкознании зоонимы рассматриваются с разных точек зрения. В основном зоонимы исследуются на лингвистическом уровне, на лексическом уровне, фразеологическом и т.д.

### Литература

1. Онина С.В. Отраслевая лексика хантыйского языка: словарный состав, связанный с оленеводством: Монография / Мар.гос.ун-т. – Йошкар-Ола. – 2003. – 154 с.
2. Исламова Ю.В. Лексика животного мира хантыйского происхождения в топонимии нижне-среднего Приобья / Вестник Сургутского государственного педагогического университета. Сургут, 2012. – С. 13-16.
3. Серасхова М.Е. Зоонимы во фразеологии хантыйского языка приуральского диалекта // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2013. №7. С. 214-216.
4. Семёнова И.П. Чувашские названия животных в сравнительно-историческом освещении. Чебоксары. 2017 г.
5. Соловар В.Н. Названия диких и домашних животных в хантыйском языке // *Lingvistica uralica*. 2003. № 3. С. 183-187.
6. Чжэн Инкуй Русские зоонимы в комплексном лингвистическом рассмотрении: Монография /

Гос.ин-т русс.яз им.Пушкина. – Москва, 2001. – 158 с.

7. Щербак А.М. Названия домашних и диких животных в тюркских языках. Издательство АН СССР, Институт языкознания, Москва – 1961 – С. 82-172.

### History of zoonyms in domestic linguistics Novyukhova G.B.

Ugra State University

The article is devoted to the main stages of the study of zoonyms in Russian linguistics. From electronic sources, the term "Zoonym" first appears in the linguistics of the 60s. XX century. Some scientists use this term, meaning the word for an animal, a living being, referring to the animal world. Zoonyms are representatives of the animal world, taken in its primary nominative meaning. This term is used to refer to all lexemes that have in the semantic structure of the component of the meaning of the name of animals, which is a direct nomination.

The author considered zoonyms in Slavic, Finno-Ugric, Turkic and Ob-Ugric languages.

Keywords: The term "Zoonym", Slavic languages, Finno-Ugric languages, Ob-Ugric languages.

### References

1. Onina S.V. Khanty-language vocabulary: vocabulary related to reindeer herding: Monograph / Mar.gos.un-t. - Yoshkar-Ola. - 2003. - 154 s.
2. Islamova Yu.V. The vocabulary of the animal world of Khanty origin in the toponymy of the lower middle Priobya / Bulletin of Surgut State Pedagogical University. Surgut, 2012. - p. 13-16.
3. Serashova M.E. Zoonyms in the phraseology of the Khanty language of the Priuralsky dialect // Herald of the Chelyabinsk State Pedagogical University. 2013. №7. С. 214-216.
4. Semenova I.P. Chuvash animal names in comparative historical lighting. Cheboksary. 2017
5. Solovar V.N. Names of wild and domestic animals in the Khanty language // *Lingvistica uralica*. 2003. № 3. S. 183-187.
6. Zheng Inkui Russian zoonyms in a comprehensive linguistic examination: Monograph / State Institution of Pushkin. - Moscow, 2001. - 158 p.
7. Scherbak A.M. Names of domestic and wild animals in Turkic languages. Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR, Institute of Linguistics, Moscow - 1961 - P. 82-172.

# Образование между идеологией и гуманизмом: современная языковая политика ЕС

**Полянская Ирина Эдуардовна**

старший преподаватель кафедры французского языка, Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России, irena.polanskaya@gmail.com

Взяв за точку отсчета вторую редакцию «Общеввропейских компетенций владения иностранными языками» 2018 года и введение дескрипторов языка слабослышащего сообщества, настоящая статья выбирает предметом рассмотрения причины стандартизации жестового языка. Привлечение и сравнение правовых нормативных документов, касающихся предмета рассмотрения, законодательного и медицинского дискурсов во Франции, общеввропейского дискурса прав человека позволяет прийти к выводу о приоритете построения инклюзивного демократического общества и преобладании европейского дискурса, необходимого для формирования европейской идентичности на основе универсалистской концепции прав человека. Краткий обзор языковой ситуации Евросоюза, сравнение положения миноритарных и, в частности, жестового языка с положением крупных европейских языков свидетельствует о большей уязвимости последних. Констатируя императив соблюдения прав человека, отсутствие инструментов наднациональной защиты, доминирующее положение английского языка на уровне международных организаций и его функции *lingua franca*, автор отмечает вытеснение многих европейских языков из сферы образования, научных исследований и технологий. Через лингвистическую ситуацию благоприятствования миноритарным языкам в общем контексте построения инклюзивного общества публикация предлагает подойти к вопросу привилегированного положения меньшинств в европейском социуме. Неизбежность столкновения с вызовами европейской цивилизации и отличие российской парадигмы развития от парадигмы европейской предполагает необходимость осмысления меняющейся европейской реальности, тогда как идеологическая нагрузка основного инструмента европейской языковой политики при одновременной ориентации на продолжение кросскультурного диалога в процессе изучения иностранных языков оставляет открытым вопрос о месте «Общеввропейских компетенций» в системе российского образования.

Ключевые слова: Общеввропейские компетенции, жестовый язык, инклюзивное образование, миноритарные языки, общеввропейский дискурс прав человека, многоязычие, меньшинство, языковая политика.

В феврале 2018 года вышла в свет вторая редакция Общеввропейских языковых компетенций [9], одного из самых известных и используемых инструментов языковой политики Совета Европы. Более, чем 20-летний опыт успешного использования во многих странах мира, сформулированные в результате практического применения Компетенций замечания и пожелания, равно как постоянно меняющаяся лингвистическая и культурная ситуация в Европе привели к необходимости расширения и дополнения первой редакции. Поскольку процесс преподавания иностранного языка в высшей школе предполагает ориентацию как на компетентностный подход, так и на «Общеввропейские компетенции», в разработке второй редакции которых принимали участие представители российских ВУЗов [2, 9], нам представляется небезынтересным проанализировать некоторые из внесенных изменений, поскольку, как нам кажется, они, помимо вектора развития лингводидактики, отражают и более общий вектор развития западноевропейского общества. Активное использование европейского «катехизиса» предполагает, как нам кажется, понимание транслируемой им идеологии, очевидность которой подчеркнула вторая редакция.

Нововведения можно условно разделить на три основных группы. Первая касается уточнения и дополнений уровневой шкалы, вторая включает новый вид компетенций: медиацию или посредническую деятельность (*médiation*), третья вводит новый язык — жестовый язык (*langue des signes*), для которого также были разработаны и опубликованы дескрипторы. В настоящей работе нас, в основном, будет интересовать жестовый язык, точнее, не столько жестовый язык *per se*, сколько его лингвистический, институциональный и юридический статус, позволяющий проследить сдвиг парадигмы ценностей современного европейского социума<sup>1</sup>, поскольку, как мы отметили выше, формирование коммуникативной компетенции непосредственно связано со знанием этой парадигмы.

Позиционируя себя как инструмент, способствующий формированию демократической гражданской позиции, социальному сплочению и меж-

<sup>1</sup> Что касается расширения уровня дескрипторов и медиации, см., напр., [1].

культурному диалогу [9, С. 25], «Общевропейские компетенции» включают в новую редакцию результаты работы над проектом ProSign Цюрихского университета прикладных наук (ZHAW) по разработке дескрипторов для жестового языка. Одним из приводимых «Компетенциями» аргументом являются *сходные с другими языками коммуникативные функции* [1, С. 51]. Так, «Общевропейские компетенции» все чаще используются не только при организации занятий слышащих родителей с глухими детьми, но и в образовательных целях (переводчики, глухие и слабо слышащие мигранты, педагоги, лингвисты и т. д.). Возрастает роль «Общевропейских компетенций» в обучении работающих с жестовым языком преподавателей и переводчиков, особенно в борьбе за признание жестового языка и присвоение квалификации профессионалам, работающим с жестовым языком [9, С. 51].

В процитированном выше абзаце сконцентрировано сразу несколько ракурсов возможного рассмотрения жестового языка. Прежде всего, как мы видим, *борьба за признание жестового языка* (курсив мой.- И.П.) увенчалась успехом. На национальном уровне 13 февраля 2002 года министр образования Франции Жак Ланг, обращаясь к вопросу жестового языка, заявил о стремлении исправить историческую несправедливость<sup>2</sup> и разработать для жестового языка показатели уровня знаний (*référentiel de compétence*) в рамках общеевропейской классификации, принятой Советом Европы. Международный центр педагогических исследований (CIEP) исполнил поручение министра и включил жестовый язык в европейский языковой портфель [12]. Дескрипторы были разработаны на основе международного жестового языка — LSI или жестуно (*Gestuno*) [6].

Для лингвистов, семиотиков и историков жестовый язык представляет бесспорный научный интерес как объект изучения [6, 17, 18, 22]. Deaf Studies как академическая дисциплина возникли в Америке. Работы лингвиста Уильяма Стокое [22] закрепили статус американского жестового языка, и в 70-е годы прошлого века соответствующие программы открываются в Бостонском, Калифорнийском и Галлодетском университетах, тогда как публикация труда К. Пэдден и Т. Хамфрис *Deaf in America* [18] стало своеобразным теоретическим основанием новой дисциплины. Речь идет о принципиальном размежевании с медицинским подходом, описывающим проблемы со слухом как дефект, что на социальном уровне является важным шагом к построению инклюзивного общества.

«Общевропейские компетенции», однако, не выходя за рамки деятельностного подхода, постулируют отношение к языку как средству общения, но не объекту изучения [9, С. 27]. Чем же была продиктована необходимость такого волонтарист-

ского жеста, как включение в общее поле иного языкового типа? Мы снова возвращаемся к процитированному выше абзацу: «Общевропейские компетенции» все чаще используются при организации занятий слышащих родителей с глухими детьми, *поскольку такие занятия необходимы* не только для подобных семей, но и в образовательных целях (*переводчики, глухие и слабо слышащие мигранты, педагоги, лингвисты и т. д.*). *Возрастает роль «Общевропейских компетенций» в обучении работающих с жестовым языком преподавателей и переводчиков, особенно в борьбе за признание жестового языка и присвоение квалификации профессионалам, работающим с жестовым языком* [9, С. 51] (курсив — мой И.П.). Действительно, международный жестовый язык жестуно, разработанный Всемирной федерацией глухих в 50-х гг был призван облегчить общение глухих участников международных конференций, семинаров, спортивных соревнований [6].

С одной стороны, здесь продемонстрирована продекларированная Советом Европы цель предоставить всем гражданам право на инклюзивное образование [9, С. 25] в соответствии с приоритетами демократического общества. На законодательном поле Франции закон н°2013-595 от 8 июля 2013 года о реформе школьного образования закрепляет этот принцип, прописывая необходимость соответствующей подготовки преподавательского состава и сотрудничество между образовательными и медицинскими учреждениями [9]. Несмотря на определенные сложности, в стране много делается в этом направлении, в том числе, и в плане выделения бюджетных средств [19, С. 165]. Так, образовательный кодекс Французской республики прописывает право на всеобщее инклюзивное образование и создание необходимых для получения такого образования условий [23]. На этом уровне вполне можно говорить об идеологической нагрузке европейского дискурса «Общевропейских компетенций» как инструмента, продвигающего ценности современного демократического общества.

С другой стороны, востребованность жестового языка непосредственно связана с компетенцией медиации, также введенной во вторую редакцию. Медиация трактуется достаточно широко, подразумевая, в частности, передачу смыслов от одного языка к другому, что дает возможность общения между людьми, которые по разным причинам неспособны общаться напрямую. Чаще всего (но не всегда) речь идет о собеседниках, говорящих на разных языках [9, С. 183]. Таким образом, «Общевропейские компетенции» редакции 18 года вводят устный и письменный перевод как новые формы владения языком.

За необходимостью формализации и институционализации медиации стоит, на наш взгляд, необходимость регулирования растущего лингвистического и культурного разнообразия европейского пространства. Общеизвестно, что на настоящий момент Европейский союз оперирует 24 официальными языками равного статуса, тогда

<sup>2</sup> Второй международный конгресс в Милане по вопросам обучения глухих (1880), признал устный метод обучения более эффективным и запретил жестовый язык. Более подробно с историей сообщества и французского жестового языка можно ознакомиться на сайте Французской федерации глухих [3].

как, во Франции, например, насчитывается порядка 75 региональных и миноритарных языков [10]. Языковой режим Европейского сообщества определяется действующим и на сегодняшний день Реглементарным актом №1/58 от 15 апреля 1958 года, дополняемый по мере расширения Евросоюза [20]. Данный документ, помимо прочего, прописывает, что документы для широкого распространения должны публиковаться на всех официальных языках. Дирекция перевода (DGT) Европейской комиссии является одновременно и одной из образцовых, и одной из самых востребованных служб<sup>3</sup>.

Как мы видим, «Общеввропейские компетенции» лишь отражают созревший конъюнктурный запрос на специалистов по медиации. Не является исключением и жестовый язык: соответствующая резолюция от 23 ноября 2016 года под номером 2016/2952(RSP), о жестовых языках и профессиональных переводчиках, работающих с жестовым языком указывает, в частности, на нехватку квалифицированных переводчиков с/на жестовый язык (в среднем, 1 переводчик на 160 пользователей) и подчеркивается необходимость подготовки соответствующих кадров [21].

Таким образом, прагматичный и «деятельностный» подход «Общеввропейских компетенций» транслирует равную с другими языками востребованность языка жестового при построении инклюзивного демократического общества, что условно можно обозначить как европейский дискурс, используемый ЕС для формирования европейской идентичности на основе универсалистской концепции прав человека [5, С. 34].

Вне стен евроинстанций лингвистическое разнообразие регулируется национальным законодательством каждой страны-члена. Во Франции, стране, где в Конституции прописан один государственный язык — французский, на уровне правового образовательного дискурса жестовый и региональные языки оказываются в одинаковом положении. В упоминавшемся законе об образовании [15] изучение региональных языков, составляющих культурное богатство Франции, поощряется в регионах использования этих языков и преподаватели получают право использовать региональные языки для более полного усвоения общей школьной программы [15].

Но насколько продекларированные *de jure* ценности многоязычия отражают реальное положение вещей? Основной документ-гарант, на который принято ссылаться, Европейская хартия региональных языков [3], задача которой, как следует из названия, состоит в защите региональных и миноритарных языков во Франции так и не была рати-

фицирована: 15 июня 1999 года Конституционный совет (Постановление № 99-412 DC) вынес решение, что положения Хартии противоречат Конституции [11] и принципы неделимости, равенства перед законом и единства французского народа вступают в противоречие с наделением коллективными правами какой-либо отдельной группы, тогда как свобода слова и самовыражения предполагает соблюдение статьи 2 Конституции, в соответствии с которой государственным языком Республики является французский язык [11]. В 2016 году при повторном рассмотрении решения от 1999 года, Государственный совет заключил, что, подписывая Хартию, Франция нарушает конституционные принципы официального использования французского языка в соответствии со статьей 2 Конституции [8]. Носители региональных и миноритарных языков вынуждены бороться за свои права, чтобы избежать, как минимум, лингвизма [7]. Так, например, отчеты Государственного управления бретонского языка приводят неутешительную статистику: 81% школ в регионе не предлагает двуязычного обучения [7].

Не разрешенная до конца проблема региональных языков снова заставляет задуматься о причинах особого внимания «Общеввропейских компетенций» к жестовому языку: статус полноценного языка во Франции жестовый язык получает в «стигматизирующем» законе от 11 февраля 2005 года [16] о равноправии и участии в общественной жизни лиц с ограниченными возможностями<sup>4</sup>. Неизменным остается и медицинский дискурс, в рамках которого глухота по-прежнему воспринимается и описывается, как дефект, от которого по возможности рекомендуют избавиться, например, через установку кохлеарных имплантов или использование слухового аппарата [25]. Сами глухие не согласны с видением специфики их ситуации как болезни и выступают против медицинского вмешательства, предполагающего длительный и сложный процесс реабилитации. Более того, настоятельно проводится мысль о первостепенной важности изучения языка жестов для полноценного когнитивного и психологического развития детей с проблемами слуха [13]. На юридическом уровне Французская федерация глухих FNSF апеллирует к Конвенции о правах инвалидов, которая прописывает право глухих использовать язык жестов, в том числе и для обращения в официальные инстанции [13].

Если жестовый язык защищают наднациональные институты и документы<sup>5</sup>, то, например, русский язык на территории ЕС подвергаются дискриминации: Латвия, Литва и Эстония категорически отказы-

<sup>3</sup> Так, на 2014 год, при 20 официальных языках, число направлений перевода возросло с 110 до 420. Для обслуживания одного заседания в полном режиме необходима бригада переводчиков из 105 человек. Кроме того, для новых языков практически невозможно осуществить прямой перевод, потому что по опыту было известно, что при переводе, например, с греческого на финский, необходимо использование языка-посредника [10, С.52].

<sup>4</sup> Статус государственного языка — в Новой Зеландии, официальном — в Португалии. В таких странах Евросоюза, как Польша, Румыния и Болгария жестовый язык не признан вообще.

<sup>5</sup> См. Хартия Европейского союза об основных правах, Конвенция о правах инвалидов, резолюция ЕС от 17 июня 1988 года директива о равных возможностях в вопросах занятости, Европейская хартия региональных языков, рекомендации 1598 Совета Европы



ваются от подписании Хартии, ссылаясь на недавнее происхождение языковых меньшинств, прежде всего, русского [5]. Между тем, в Эстонии, например, жестовый язык на юридическом уровне принят в 2007 году. Парадокс ситуации, на наш взгляд, заключается в том, что развитые европейские национальные языки, в отличие от жестового (и миноритарных), не подпадают под действие дополнительных инструментов защиты и оказываются в ситуации наименьшего благоприятствования. Так, в Дании, Нидерландах, Швеции и Норвегии наблюдается процесс потери целых сфер употребления национальных языков, при котором они вытесняются, прежде всего, из образования, научных исследований и технологий [5, С.3]. Если учитывать тот факт, что декларируемое ЕС многоязычие на практике сводится к ограничению рабочих языков английским, французским и немецким, тогда как английский уверенно выполняет роль *lingua franca* [5, с.50], можно говорить если и не о дискриминации, например, датского или шведского языков, то об их неравном использовании. Некоторые исследователи приходят к выводу, что под эвфемизмом «языковое разнообразие» европейцы скрывают борьбу с глобальным доминированием американско-английского языка [5, С.3].

Предварительные выводы могли бы выглядеть следующим образом: жестовый язык выполняет сходные с остальными языками коммуникативные функции, его легализация есть одно из необходимых условий построения инклюзивного общества и выполнения программы инклюзивного образования, что отражает приверженность универсалистской концепции прав человека в рамках перехода к европейской идентичности. Во Франции, несмотря на позитивную динамику, законодательный и медицинский дискурс частично сохраняют свой «стигматизирующий» характер. Сопоставление статуса жестового языка, находящегося под дополнительной защитой мощных наднациональных инстанций, не только с положением других региональных и миноритарных, но и официальных европейских языков, склоняет нас к выводу о некоторых преимуществах положения миноритарных языков в виде дополнительных инструментов защиты.

Стандартизация жестового языка, его определенная популяризация, программы финансирования и поддержка на уровне институционального правового дискурса поднимают гораздо более общий вопрос, а именно, вопрос места и статуса меньшинств в современных европейских демократиях. Политические, демографические и социальные сдвиги последних десятилетий заставляют некоторых западных наблюдателей говорить об угрозе новой идеологии: идеологии или даже диктатуре меньшинств, распространение которой ставит под вопрос все принципы, на которых доселе строилась западная демократия [19]. Всплеск пришедших во Францию из США неофеминистских движений<sup>6</sup>, одним из наиболее ярких проявлений

которых стал гендерно-нейтральный язык (*écriture inclusive*)<sup>7</sup>, официальное признание третьего пола [4], предложение заменить обозначение родителей как отец и мать на родитель 1 и родитель 2 [14] сдвигают устоявшиеся представления о медицинской и биологической нормах, орфографии, бинарной гендерной идентичности и семейных отношениях. Возможно, мы присутствуем при очередной смене кодов европейской культуры, отказе от устоявшихся норм, поскольку, в силу бесконечного разнообразия, любое исключение может впредь претендовать на нормативный статус. На более глобальном уровне вопрос о том, что находится по ту сторону прав человека [1], приобретает как никогда острую актуальность. Мы позволим себе процитировать мнение Филиппа де Вилье, ревностного католика правых взглядов, отражающее, как нам кажется, реакцию консервативной части европейского общества на происходящие процессы: *Впервые в истории Европы во имя принципа не-дискриминации нас (европейцев) пытаются подвергнуть испытанию двух цивилизационных потрясений. Первое уничтожает физические границы и приводит к созданию мультикультурного и, следовательно, мультифункционального и мультиобескультуренного (multidéculturée) общества, в котором нам уготована участь меньшинств, тогда как второе разрушает антропологическую границу, границу между полами, жизнью и смертью, животным и человеком. Европейцам предлагается жить без нации, семьи и государства* [24].

Мы далеки от подобного апокалиптического видения европейских процессов, не забывая при этом, что Россия остается участницей мирового процесса и сталкивается или столкнется с вызовами, давно знакомыми Евросоюзу. На более конкретном уровне изучения иностранного языка на сегодняшний день российское образование, ориентированное на компетентностный подход, ставит перед собой задачу формирования у обучающихся коммуникативной компетенции, предполагающей знание и грамотное обращение с ценностями культуры изучаемого языка.

Таким образом, мы непосредственно подошли к вопросу о месте и функциях «Общеввропейских компетенций» в системе российского образования. Неоспоримый вклад этого грандиозного труда в гармонизацию процесса изучения и оценки владения иностранными языками, в частности, через введение, систематизацию и описание уровневой шкалы превращает его в эффективный и востребованный инструмент образовательного процесса. Но при использовании этого инструмента не стоит

дания гласности физического насилия, агрессивных действий и сексуальных домогательств, особенно на рабочем месте.

<sup>7</sup> Изменение орфографических, грамматических, синтаксических правил, позволяющих избежать гендерной дискриминации, в частности, через использование слов обоюдного рода. Так, во французском языке к существительным мужского рода добавляются суффиксы или окончания женского рода: например, *représentant-e*. Использование в официальном языке запрещен премьер-министром Э.Филиппом в ноябре 2017 года.

<sup>6</sup> С октября 2017 года интернет-движение #Balance ton porc (сдай извращенца) получило широкое распространение в сети для пре-

забывать, что он транслирует не только и не столько лингвистические стандарты, сколько стандарты идеологические и ценностные. Мы не видим ни возможности, ни необходимости открывать в данной работе широкую кросскультурную полемику о соотносительности западноевропейских и российских образовательных и социокультурных ценностей, но, одновременно, мы не можем и обойти молчанием очевидно иную парадигму развития современного российского общества. Богатая и успешная традиция российской лингводидактики открыта прогрессивным веяниям, тогда как использование качественных европейских инструментов, обогащая и актуализируя процесс преподавания иностранных языков, дает мощный инструмент противостояния «изоляции» России.

### Литература

1. Бенуа де, А. По ту сторону прав человека. М. : Изд-во ИОИ, 2015.
2. Воевода Е. В. Языковая посредническая роль в диалоге культур // Вестник МГИМО. 2015, №42(3). С. 239-243.
3. Европейская хартия региональных языков [Электронный ресурс]. // Совет Европы. 5 октября 1992 года. Режим доступа: <https://www.coe.int/en/web/conventions/full-list/-/conventions/rms/090000168007c07e>, (дата обращения: 22.02.2019 г.)
4. Интерфакс [Электронный ресурс]. // Интерфакс. 8 ноября 2017 года. Режим доступа: <https://www.interfax.ru/world/586608>, (дата обращения: 27.01.2019 г.)
5. Марусенко М. А. Языковая политика Европейского союза. Институциональный, образовательный и экономический аспекты. СПб. : Изд-во С.-Петербург.ун-та, 2014.
6. Прозорова Е. В. Российский жестовый язык как предмет лингвистического исследования // Вопросы языкознания. 2007, № 1. С. 44-61.
7. Ar Brezhoneg. [Электронный ресурс]. 2013 г. Режим доступа: <http://www.fr.brezhoneg.bzh/3-la-langue-bretonne.htm>, (дата обращения: 03.02.2019 г.)
8. Avis consultatif : Ratification de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires, 31 juillet 2015 № 390.268 // Conseil d'Etat et la juridiction administrative [Электронный ресурс].
9. Cadre europeen commun de reference pour les langues. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs. Conseil de l'Europe, 2018.
10. Cerquiglini B. Les langues de la France. Rapport au Ministre de l'Education Nationale, de la Recherche et de la Technologie, et à la Ministre de la Culture et de la Communication [Электронный ресурс] // [ladocumentationfrancaise.fr](http://ladocumentationfrancaise.fr). апрель 1999 года. Режим доступа: <https://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rappports-publics/994000719.pdf>, (дата обращения: 03.03.2019 г.)
11. Décision : Décision № 99-412 du 15 juin 1999. Charte européenne des langues régionales ou minoritaires, 15 juin 1999. № 99-412 // Conseil Constitutionnel [Электронный ресурс].
12. Déclaration de M. Jack Lang, ministre de l'éducation nationale, sur l'apprentissage de la langue des signes par les enfants sourds [Электронный ресурс] // Vie publique. 13 февраля 2002 г. Режим доступа: <http://discours.vie-publique.fr/notices/023001196.html>, (дата обращения: 03.03.2019 г.)
13. FNSF [Электронный ресурс] 2019 г. Режим доступа: <http://www.fnsf.org/prise-de-position-education>, (дата обращения: 03.03.2019 г.)
14. Le Figaro.fr avec AFP. Vives réactions à l'amendement «Parent 1, parent 2» // Le Figaro. 14 февраля. 2019.
15. Loi: Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République, 8 juillet 2013 № 2013-595 // Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse [Электронный ресурс].
16. Loi: Loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, 11 février 2005. № 2005-102 // Légifrance [Электронный ресурс].
17. Oleron. P. Le langage gestuel des sourds: syntaxe et communication. Paris : éditions du CNRS. 1978.
18. Padden C., Humphries T. Deaf in America. Voices from a Culture. Cambridge : Harvard University Press. 1988.
19. Polony N., Quatrepoint J- M. Délivrez-nous du bien ! Paris : Les Éditions de l'Observatoire. 2018.
20. Règlement : Règlement №1 portant fixation du régime linguistique de la Communauté Économique Européenne , 15 апреля 1958 №1 // EUR-lex.europa.eu [Электронный ресурс].
21. Résolution: Résolution du Parlement européen sur les langues des signes et les interprètes professionnels en langue des signes, 23 novembre 2016 №2016/2952(RSP) // Parlement européen [Электронный ресурс].
22. Stokoe, W. Sign Language Structure : An Outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf // Studies in linguistics : 1960. № 8, С. 3-75.
23. Texte de référence: La scolarisation des élèves en situation de handicap, octobre 2018 // Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse [Электронный ресурс].
24. Villiers, de, Philippe. Nous vivons peut-être la fin d'une civilisation, la nôtre // Le Figaro 30 октября. 2018.
25. Yann Nguen, lauréat du prix émergence scientifique 2018 [Электронный ресурс]. // Fondation pour l'audition. 26 ноября 2018 г. Режим доступа: <https://www.fondationpourl'audition.org/fr/yann-nguyen-342>, (дата обращения: 03.03.2019 г.)
26. Государственная политика и управление / Абрамов А.В., Егоров В.Г., Абрамова Ю.А., Алексеев Р.А., Алябьева Т.К., Вититнев С.Ф., Зозуля О.А., Козьякова Н.С., Петросян Э.Б., Федорченко С.Н., Федорченко Л.В. Москва, 2018.

## Between ideology and humanism: language policy in the European Union

Polianskaya I.E.

Moscow State Institute of International Relations

Being started from the introduction of ProSign descriptors to the second edition of Common European Framework of Reference for Languages, the present work focuses on sign language standardization reasons. The regulations and legislative instruments review as well as political, medical and European discourse panorama shine new light on the inclusive community focus and Pan-European identity building-up. Through the language situation synopsis the author brings into confrontation the minority languages including the sign language to the major European languages condition and concludes about their vulnerability. The democratic imperative of the human rights observance, the lack of supranational protection tools no less than the English language dominance squeeze the major European languages out of the education sector, scientific studies and Technologies. The most favoured minority languages treatment within the inclusive society reveals the European minorities privileged conditions. The imminence of European challenges notwithstanding the significant differences in Russian and European development models offer a valuable insight into the European process. At the same time, Common European Framework of Reference for Languages ideological narrative leave the matter of their situation within the Russian education sector in abeyance.

Key words : Common European Framework of Reference for Languages, ideological narrative, sign language, inclusive community, minority languages, major European languages, minority, human rights, development models.

### References

1. Benoit de, A. On the other side of human rights. M.: Publishing House of the Institute of Electrical Engineering, 2015.
2. Voevoda E. V. The linguistic intermediary role in the dialogue of cultures // Bulletin of MGIMO. 2015, №42 (3). Pp. 239-243.
3. European Charter of Regional Languages [Electronic resource]. // Council of Europe. October 5, 1992. Access mode: <https://www.coe.int/en/web/conventions/full-list/-/conventions/rms/090000168007c07e>, (appeal date: 02.22.2019)
4. Interfax [Electronic resource]. // Interfax. November 8, 2017. Access mode: <https://www.interfax.ru/world/586608>, (appeal date: 01/27/2019)
5. Marusenko MA. The language policy of the European Union. Institutional, educational and economic aspects. SPb. : Publishing House of S.-Petersburg., 2014.
6. Prozorova Ye. V. Russian sign language as a subject of linguistic research // Questions of linguistics. 2007, No. 1. P. 44-61.
7. Ar Brezhoneg. [Electronic resource]. 2013 Access mode: <http://www.fr.brezhoneg.bzh/3-la-langue-bretonne.htm>, (appeal date: 03.02.2019)
8. Avis consultatif: Ratification de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires, 31 juillet 2015 No. 390.268 // Conseil d'Etat et la juridiction administrative [Electronic resource].
9. Cadre européen commun de référence pour les langues. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs. Conseil de l'Europe, 2018.
10. Cerquiglini B. Les langues de la France. Rapport au Ministre de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la Technologie, et à la Ministre de la Culture et de la Communication [Electronic resource] // [ladocumentationfrancaise.fr](http://ladocumentationfrancaise.fr). April 1999 Access mode: <https://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/994000719.pdf>, (appeal date: 03/03/2019)
11. Décision: Décision No. 99-412 du 15 juin 1999. Charte européenne des langues régionales ou minoritaires, 15 juin 1999. No. 99-412 // Conseil Constitutionnel [Electronic resource].
12. Déclaration de M. Jack Lang, ministre de l'éducation nationale, sur l'apprentissage de la langue des signes par les enfants sourds [Electronic resource] // Vie publique. February 13, 2002 Access mode: <http://discours.vie-publique.fr/notices/023001196.html>, (appeal date: 03/03/2019)
13. FNSF [Electronic resource] 2019. Access mode: <http://www.fnsf.org/prise-de-position-education>, (access date: 03/03/2019)
14. Le Figaro.fr avec AFP. Vives réactions à l'amendement "Parent 1, parent 2" // Le Figaro. The 14th of February. 2019.
15. Loi: Loi d'Orientation et de programmation for la refondation de l'École de la République, 8 juillet 2013 No. 2013-595 // Ministère de l'éducation nationale nationale et de la jeunesse [Electronic resource].
16. Loi: Loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, 11 February 2005. No. 2005-102 // Légifrance [Electronic resource].
17. Oleron. P. Le langage gestuel des sourds: syntaxe et communication. Paris: éditions du CNRS. 1978
18. Padden C., Humphries T. Deaf in America. Voices from a Culture. Cambridge: Harvard University Press. 1988
19. Polony N., Quatrepoint J- M. Délivrez-nous du bien! Paris: Les Éditions de l'Observatoire. 2018.
20. Règlement: Règlement №1 portent fixation du régime linguistique de la Communauté Économique Européenne, April 15, 1958 №1 // EUR-lex.europa.eu [Electronic resource].
21. Résolution: Résolution du Parlement européen sur les langues des signes et les interprètes professionnels en langue des signes, 23 novembre 2016 No 2016/2952 (RSP) // Parlement européen [Electronic resource].
22. Stokoe, W. Sign Language Structure of the American Deaf // Studies in linguistics: 1960. No. 8, P. 3-75.
23. Texte de référence: La scolarisation des situation, handicap, octobre 2018 // Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse [Electronic resource].
24. Villiers, de, Philippe. Nous vivons peut-être la fin d'une civilisation, la nôtre // Le Figaro October 30th. 2018.
25. Yann Nguen, lauréat du prix émergence scientifique 2018 [Electronic resource]. // Fondation pour l'audition. November 26, 2018. Access mode: <https://www.fondationpourlaudition.org/fr/yann-nguyen-342>, (appeal date: 03/03/2019)
26. State policy and management / Abramov A.V., Egorov V.G., Abramova Yu.A., Alekseev R.A., Alyabyeva T.K., Vititnev S.F., Zozulya O.A., Kozyakova N.S., Petrosyan E.B., Fedorchenko S.N., Fedorchenko L.V. Moscow, 2018.

# Педагогическая программа оптимизации процесса воспитания этнического самосознания подростков в деятельности национально – культурных центров на основе аксиологического подхода

**Реутова Вероника Борисовна**

соискатель, Смоленский Государственный Институт Искусств (СГИИ), veronikareutova@yandex.ru

В данной статье представлено основное содержание педагогической программы, направленной на оптимизацию процесса воспитания этнического самосознания подростков. Подчеркивается важность роли этнического самосознания в подростковом возрасте, так как в этом возрасте закладываются основы межличностных отношений и происходит культурная самоидентификация личности. Программа разработана с учетом возрастных особенностей подростков на основе аксиологического подхода и предназначена для реализации в национально – культурных центрах. В статье описан диагностический этап, предшествующий разработке педагогической программы. Цель данного этапа – выявление актуального уровня воспитанности этнического самосознания у подростков. На основе результатов диагностики была разработана педагогическая программа. Описывается структура программы, состоящей из пяти блоков. Содержание каждого блока соответствует критериям и компонентам этнического самосознания: этнической идентичности, когнитивному, ценностному, поведенческому компонентам, а также вхождению в принимающую культуру. Автор делает акцент на интегративной роли этнической идентичности, влияющей на изменение остальных компонентов этнического самосознания. Также в статье обосновывается выбор аксиологического подхода при разработке педагогической программы. Он обоснован тем, что в основе любого воспитательного воздействия лежит ценностный компонент.

Ключевые слова: Этническое самосознание, национально-культурный центр, подросток, аксиологический подход, воспитание.

## Введение

Противоречие между формированием российской гражданской идентичности и стремлением народов России к сохранению своей этничности является одной из актуальных проблем современного российского общества. Для ее решения создаются национально-культурные центры, деятельность которых направлена на сохранение самобытности, возрождение этнического самосознания и развитие межэтнического культурного взаимодействия.

Под этническим самосознанием следует понимать «осознание индивидами принадлежности к определенной этнической общности» [1, с. 347]. Особое значение этническое самосознание приобретает в подростковом возрасте, так как именно в данном возрастном периоде актуализируются проблемы жизненного самоопределения и культурной идентификации, закладываются основы межличностных отношений. Между тем, этническое самосознание и позитивное этническое самовосприятие не являются врожденными свойствами личности, но формируются в процессе воспитания и социализации.

Взаимосвязь между самовосприятием и восприятием окружающей действительности, определяющей поведение, обеспечивают ценностные ориентации. В процессе воспитания объект воспитательного воздействия не только усваивает конкретный социальный опыт или знания, но также испытывает ценностное влияние на него субъекта воспитательного процесса. Следовательно, в основе любого воспитательного воздействия лежит ценностный компонент. Поэтому целенаправленный процесс воспитания этнического самосознания подростков целесообразно осуществлять на основе аксиологического подхода.

## Основная часть

Наиболее эффективным средством воспитания этнического самосознания подростков на наш взгляд является комплексная педагогическая программа, представляющая собой специально организованный целостный педагогический процесс.

Социально – культурная среда национально – культурных центров является наиболее соответ-

ствующей цели организованного воспитательного процесса, направленного на становление этнического самосознания подростков.

Разработке педагогической программы предшествовал диагностический этап, целью которого было определение актуального уровня воспитанности этнического самосознания подростков различной этнической принадлежности, регулярно посещающих национально-культурные центры г. Смоленска. В частности, для достижения поставленной цели требовалось выявить в национально – культурных центрах (далее – НКЦ) наличие организованной деятельности, способствующей воспитанию этнического самосознания подростков, изучить факторы, препятствующие воспитательному процессу, определить критерии и уровни воспитанности этнического самосознания подростков.

Исследование деятельности НКЦ осуществлялось посредством следующих научных методов: изучение и анализ внутренней документации НКЦ, формализованная и неформализованная беседы, выборочное анкетирование, наблюдение.

В результате диагностики деятельности НКЦ было выявлено наличие педагогической деятельности, направленной на приобщение подростков к этнической культуре. Однако, данная деятельность, отраженная в планах работы кружковых и клубных объединений, тематических планах мероприятий НКЦ, сценариях этнических праздников, носила обобщенный характер. Организованная регулярная деятельность по целенаправленному воспитанию этнического самосознания подростков отсутствовала, что было обусловлено несколькими факторами:

- ошибочным мнением руководителей НКЦ о безусловном воспитании этнического самосознания в процессе осуществления любой педагогической деятельности;

- отсутствием возрастной дифференциации и учета психологических особенностей, присущих подростковому возрасту;

- нехваткой квалифицированных педагогических кадров из этнической среды, знающих этнопсихологические и социально-культурные особенности конкретного народа.

Для выявления и описания актуального уровня воспитанности этнического самосознания подростков был разработан критериально – оценочный аппарат, основанный на совокупности степени воспитанности его компонентов. За основу была взята трехаспектная структура этнического самосознания, признанная отечественными учеными Ю.В. Арутюняном, Л.М. Дробижевой, А.А. Сусоколовой [2], Т.Г. Стефаненко[3, с. 38] и рядом других. В данном подходе выделяется три основных компонента: когнитивный, эмоциональный и поведенческий.

Однако данная структура была дополнена нами еще двумя компонентами: этнической идентичностью и степенью вхождения в принимающую культуру. «Идентичность – уподобление, отождествление индивида с кем-либо или чем-либо (группой, коллективом), помогающее ему успешно усваивать нормы и ценности, процесс перенесения индиви-

дом на самого себя качеств и особенностей его внешнего окружения» [4, с. 261]. По мнению большинства авторов, этническая идентичность обладает системообразующей ролью в структуре этнического самосознания.

Под вхождением в принимающую культуру мы понимаем качество и уровень взаимоотношений с представителями принимающей культуры, а также уровень социальной активности.

По каждому критерию и компоненту были определены три уровня воспитанности: высокий, средний и низкий.

На основании полученных данных и разработанных критериев приведенных было организовано и проведено диагностическое исследование, направленное на выявление актуального уровня воспитанности этнического самосознания подростков, регулярно посещающих НКЦ.

В данном исследовании приняло участие 150 подростков от 11 до 14 лет включительно. Участники исследования были произвольно поделены на две равные группы - контрольную и экспериментальную - по 75 человек в каждой.

Методический инструментарий диагностического исследования включил следующий комплекс диагностических методов: тест «Кто я?» или тест двадцати высказываний М. Куна и Т. Макпартленда [5, с. 82], «Шкала социальных дистанций» Э. Богардуса [6, с. 96], шкальный опросник О.Л. Романовой [7, с. 18-19], методика выраженности этнической идентичности Дж. Финни [7, с. 16-17], методика оценки позитивности и неопределенности этнической идентичности А.Н. Татарко и Н.М. Лебедевой [8, с. 9-10], авторские анкеты «Компоненты этнического самосознания» и «Выявление ценностного восприятия этничности подростками, посещающими НКЦ».

Выбор методов исследования был определен аксиологическим подходом, который предполагает рассмотрение процесса воспитания этнического самосознания с точки зрения эмоционально – ценностного отношения подростков к собственной этничности и их включенности - как в собственную этническую культуру, так и в культуру принимающего сообщества.

В результате проведенной диагностики был выявлен примерно одинаковый уровень всех показателей в контрольной и экспериментальной группах (табл. 1).

Таблица 1  
Результаты диагностического исследования по выявлению уровней воспитанности компонентов этнического самосознания

КРИТЕРИЙ	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
Этническая идентичность	27%	36%	37%	26%	29%	45%
Когнитивный	18%	53%	29%	19%	47%	35%
Эмоциональный	30%	32%	38%	28%	35%	37%
Поведенческий	22%	46%	32%	23%	49%	28%
Вхождение в принимающую культуру	31%	28%	41%	27%	31%	42%

На основании полученных данных была разработана педагогическая программа с рабочим названием «Дружба без границ», основной целью которой стала оптимизация процесса воспитания этнического самосознания подростков в национально – культурных центрах на основе аксиологического подхода.

Исходя из основной цели педагогической программы, был поставлен ряд педагогически обусловленных задач:

- увеличение уровня осознанности этнической идентичности подростков через позитивное этническое самовосприятие;

- повышение уровня познавательного этнического интереса на основе ценностного отношения к этничности;

- воспитание эмоционально-ценностного отношения к членству в этнической группе и этнической культуре в целом;

- достижение разумного баланса между соблюдением норм этнического и социального поведения у подростков;

- воспитание навыков позитивного межэтнического взаимодействия на основе ценностного отношения к собственной и иным этническим культурам.

Педагогическая программа «Дружба без границ» была поделена на пять блоков, каждый из которых посвящен оптимизации процесса воспитания одного из компонентов этнического самосознания: этнической идентичности, вхождения в принимающую культуру, когнитивного компонента, эмоционального компонента и поведенческого компонента.

Первый блок программы «Дружба без границ» был посвящен воспитанию этнической идентичности подростков. В его основу был положен тренинг «Я и мой народ», разработанный на основе тренингов межкультурного взаимодействия, этнической и гражданской идентичности Н.М. Лебедевой, О.Г. Лопуховой, О.В. Луновой, Т.Г. Стефаненко, Г.В. Солдатовой [9], [10]. Основная цель тренинга «Я и мой народ» - воспитание положительной этнической идентичности подростков путем комплексного стимулирующего воздействия на различные аспекты этнического самосознания. Структура тренинга включала шесть разделов: «Вводная часть», «Воспитание коммуникативных навыков», «Осознание личностного Я», «Осознание этнического Я», «Воспитание гражданской (надэтнической) идентичности», «Заключительная часть, рефлексия». Важной особенностью тренинга является последовательность его разделов, основанная на постепенном «погружении» подростков в осознание различных сторон собственного «Я» с последовательным подведением к осознанному восприятию этничности.

Основным итогом тренинга для себя подростки считают: расширение коммуникативных связей – 36%, рост познавательного интереса к иным этническим культурам – 28%, осознание личной ответственности за сохранение и трансляцию родной культуры – 21%.

Данный тренинг, основанный на комплексном воздействии на различные аспекты этнического самосознания, стал своеобразной «точкой сборки» всей педагогической программы по воспитанию различных компонентов этнического самосознания.

Второй блок педагогической программы «Дружба без границ» был посвящен воспитанию когнитивного компонента этнического самосознания. Основная цель – воспитание самостоятельного познавательного интереса к родной этнической культуре на основе ценностного отношения к этничности.

Содержание блока составили следующие мероприятия:

- тематическая викторина «Моя малая родина на карте России»;

- демонстрация семейных презентаций «Моя родословная»;

- литературный конкурс «Слово – это дар»;

- тематическая встреча «Россия – общий дом», приуроченная ко Дню народного единства.

Третий блок педагогической программы был основан на воспитании эмоционального компонента этнического самосознания. Основная цель блока – воспитание ценностного отношения к своей этнической принадлежности и к этническому культурному наследию.

В целях воспитания эмоционального компонента этнического самосознания были проведены следующие мероприятия:

- лекция – диспут «Культурный айсберг и ценности культуры»;

- конкурс социальных проектов «Наше наследие» по сохранению и трансляции этнических культурных ценностей;

- семейный фестиваль народного творчества «Созвездия талантов»;

- культурная акция «Сохрани и передай», основной целью которой являлось воспитание активного гражданского отношения к ретрансляции этнических социально-культурных ценностей за пределы замкнутого этнического сообщества. Содержание акции заключалось в совместном создании коллажа ценностей подростками разных национальностей и его представлении на массовом городском празднике.

Четвертый блок педагогической программы «Дружба без границ» был направлен на воспитание поведенческого компонента этнического самосознания. Блок включал следующие мероприятия:

- День ремесел;

- новогодний праздник в этностиле;

- кулинарный фестиваль «Мир деликатесов» в рамках празднования Дня матери;

- концерт «Шире круг».

Пятый блок педагогической программы был направлен на оптимизацию вхождения в принимающую культуру. Основная цель блока – воспитание навыков активного положительного коммуникативного взаимодействия с русскими сверстниками и сверстниками других этносов.

В данный блок вошли следующие мероприятия:

- Тематическая встреча «Дружба народов – единство России» с учащимися Детской школы искусств;

- Экскурсионный квест «Ожерелье России», посвященный истории Смоленска;

- Патриотический флешмоб ко Дню Победы.

Реализация данного блока предполагала совместное участие подростков из НКЦ и их русских сверстников из общеобразовательных учреждений города и учреждений дополнительного образования.

Апробация педагогической программы по оптимизации процесса воспитания этнического самосознания подростков осуществлялась в специально созданной экспериментальной группе, в состав которой вошли 75 подростков из различных НКЦ г. Смоленска в возрасте от 11-ти до 14-ти лет включительно.

После апробации педагогической программы «Дружба без границ» было проведено повторное исследование с целью сравнения и анализа данных в контрольной и экспериментальной группе (табл. 2).

Таблица 2

Динамика изменения уровня воспитанности компонентов этнического самосознания в результате реализации педагогической программы

КРИТЕРИЙ	Контрольная группа						Экспериментальная группа					
	Высокий		Средний		Низкий		Высокий		Средний		Низкий	
	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
Этническая идентичность	27	26	36	37	37	37	26	74	29	22	45	4
Когнитивный	18	19	53	51	29	30	19	40	47	53	35	7
Эмоциональный	30	30	32	33	38	37	28	46	35	43	37	11
Поведенческий	22	21	46	47	31	32	23	37	49	52	28	11
Вхождение в принимающую культуру	31	31	28	28	41	41	27	59	31	37	42	4

### Заключение

Сравнение данных, полученных до и после реализации педагогической программы, показало существенные изменения по всем показателям у испытуемых экспериментальной группы. Самым динамичным критерием оказалась этническая идентичность. Так как все компоненты этнического самосознания существуют и функционируют в тесной взаимосвязи друг с другом, что было наглядно продемонстрировано в ходе реализации программы, то становится очевидным, что изменение этнической идентичности неизбежно влечет за собой и изменение остальных компонентов этнического самосознания.

Ввиду выраженной положительной динамики критериев этнического самосознания в экспериментальной группе можно с уверенностью утверждать, что изменилось и ценностное восприятие аспектов этничности у испытуемых подростков.

Положительные изменения ценностного восприятия явились катализатором и основной причиной роста познавательного интереса к этническим ценностям, улучшения социальных и коммуникативных контактов с представителями иных этносов и позитивных поведенческих изменений.

### Литература

1. Садохин А.П. Этнология: учебное пособие. М.: Альфа-М; ИНФРА-М, 2011. – 352 с.

2. На пути к толерантному сознанию. Под ред. А.Г. Асмолова. М.: Смысл, 2000. – 255 с.

3. Стефаненко Т. Г. Компоненты этнической идентичности: когнитивный, аффективный, поведенческий [Текст] / Т. Г. Стефаненко // Мир психологии. - 2004. - № 3 (39). - С. 38-43.

4. Тавадов Г.Т. Этнология: Учебник / Г.Т. Тавадов. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К<sup>о</sup>», 2011. – 408 с.

5. Румянцева Т.В. Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре. Учебное пособие. – СПб.: Речь, 2006. – 176 с.

6. Бороноев А.О. Этническая психология / А. О. Бороноев, В. Н. Павленко; Санкт-Петербург. гос. ун-т. – СПб. : СПбГУ, 1994. – 168 с.

7. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология: практикум: Учебное пособие для студентов вузов / Т. Г. Стефаненко. — М: Аспект Пресс, 2006.— 208 с.

8. Татарко, А.Н. Методы этнической и кросс-культурной психологии: учеб. – метод. пособие [Текст] / А.Н. Татарко, Н.М. Лебедева; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом «Высшая школа экономики», 2011. – 163 с.

9. Межкультурный диалог: Тренинг этнокультурной компетентности / Н.М. Лебедева, О.В. Лунева, Т.Г. Стефаненко, М.Ю. Мартынова; Рос. акад. наук. Ин-т этнологии и антропологии им. Н.Н. Миклухо-Маклая. - М.: Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 2003. - 266 с.

10. Солдатова Г. У. Жить в мире с собой и другими: Тренинг толерантности для подростков / Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова, О. Д. Шарова. - М.: Генезис, 2000. - 112 с.

11. Государственная политика и управление / Абрамов А.В., Егоров В.Г., Абрамова Ю.А., Алексеев Р.А., Алябьева Т.К., Вититнев С.Ф., Зозуля О.А., Козьякова Н.С., Петросян Э.Б., Федорченко С.Н., Федорченко Л.В. Москва, 2018.

**The pedagogical program of optimization of process of education of ethnic consciousness of teenagers in activity of the national – cultural centers on the basis of axiological approach**

**Reutova V.B.**

Smolensk State Institute of Arts

This article presents the main content of the pedagogical program aimed at optimizing the process of education of ethnic consciousness of adolescents. The importance of the role of ethnic self-consciousness in adolescence is emphasized, as at this age the foundations of interpersonal relations are laid and cultural self-identification of the individual takes place. The program is designed taking into account the age characteristics of adolescents on the basis of axiological approach and is intended for implementation in national and cultural centers. The article describes the diagnostic stage preceding the development of the pedagogical program. The purpose of this stage is to

identify the current level of education of ethnic identity in adolescents. Based on the results of the diagnosis, a pedagogical program was developed. The structure of the program consisting of five blocks is described. The content of each block corresponds to the criteria and component of ethnic identity: ethnic identity, cognitive, value, behavioral components, as well as entry into the host culture. The author focuses on the integrative role of ethnic identity, which affects the change of other components of ethnic identity. The article also substantiates the choice of axiological approach in the development of the pedagogical program. It is reasonable because at the heart of any educational influence lies the value component.

**Keyword:** Ethnic identity, national cultural center, teenager, axiological approach, education.

#### References

1. Sadokhin A.P. Ethnology: a tutorial. M.: Alpha-M; INFRA-M, 2011. - 352 p.
2. Towards a tolerant mind. Ed. A.G. Asmolov. M.: Meaning, 2000. - 255 p.
3. Stefanenko T. G. The components of ethnic identity: cognitive, affective, behavioral [Text] / T. G. Stefanenko // World of Psychology. - 2004. - № 3 (39). - p. 38-43.
4. Tavadov G.T. Ethnology: Textbook / G.T. Tavadov. - M.: Publishing and Trading Corporation "Dashkov and Co.", 2011. - 408 p.
5. Rumyantseva T.V. Psychological counseling: diagnosis of relationships in a pair. Tutorial. - SPb.: Speech, 2006. - 176 p.
6. Boronoev A.O. Ethnic Psychology / A.O. Boronoev, V.N. Pavlenko; St. Petersburg. state un-t - SPb.: SPSU, 1994. - 168 p.
7. Stefanenko T. G. Ethnopsychology: a workshop: A textbook for university students / T. G. Stefanenko. - M: Aspect Press, 2006.— 208 p.
8. Tatarko, A.N. Methods of ethnic and cross-cultural psychology: studies. - method. manual [Text] / A.N. Tatarko, N.M. Lebedeva; Nat researches University "Higher School of Economics". - M.: Izd. House "Higher School of Economics", 2011. - 163 p.
9. Intercultural dialogue: Training of ethnocultural competence / N.M. Lebedeva, O.V. Luneva, T.G. Stefanenko, M.Yu. Martynov; Grew up Acad. sciences. Institute of Ethnology and Anthropology. N.N. Miklouho-Maclay. - M.: Publishing House Ros. University of Peoples' Friendship, 2003. - 266 p.
10. Soldatov G. U. To live in peace with oneself and others: Tolerance training for teenagers / G. U. Soldatova, L. A. Shaygerova, O. D. Sharov. - M.: Genesis, 2000. - 112 p.
11. State policy and management / Abramov A.V., Egorov V.G., Abramova Yu.A., Alekseev R.A., Alyabyeva T.K., Vititnev S.F., Zozulya O.A., Kozyakova N.S., Petrosyan E.B., Fedorchenko S.N., Fedorchenko L.V. Moscow, 2018.



# Формирование компетенций профессионально-делового общения у магистров

**Фирсова Светлана Владимировна**

старший преподаватель кафедры английского языка, Государственный Университет Управления, [sfirsova@lenta.ru](mailto:sfirsova@lenta.ru)

Данная статья посвящена преподаванию английского языка для специальных целей при обучении в ГУУ на магистерских программах и формированию у студентов компетенций профессионально-делового общения. В ней также обосновывается необходимость обучения магистрантов английскому языку для специальных целей (ESP) с целью их дальнейшей успешной адаптации на рынке труда.

Ключевые слова: языковая компетенция, результаты обучения, сформированная компетенция, деловая коммуникация, компетенция профессионально-делового общения, магистратура

Мы живем в обществе со все убыстряющимися темпами развития научно-технического прогресса. И от того, каких профессионалов готовит высшая школа, будет зависеть не только их будущее в выбранной профессии, но, опосредованно, и будущее всех нас. Их достижения, насколько хорошо они будут образованы и обучены, какие знания и навыки они получат, все это в совокупности будет влиять на дальнейшее развитие общества, а, следовательно, и на жизнь каждого жителя. Поэтому достижение выпускниками ожидаемых результатов по завершении обучения является первоочередной задачей, стоящей перед высшей школой. Вопрос о сформированности компетенций – это вопрос о целях образования, это то, чем мы хотим, чтобы выпускник владел по завершении обучения. Результаты обучения являются описанием того, что студент должен знать, понимать или уметь продемонстрировать после успешного завершения обучения. По окончании обучения иностранному языку профессионально-делового общения в магистратуре Государственного Университета Управления у наших студентов формируются компетенции, достаточные для эффективной деловой коммуникации и успешного развития карьеры в выбранной области. Мы считаем, что разработанная нашими преподавателями программа обучения позволяет сформировать необходимые коммуникативные компетенции делового общения.

Существует огромное множество определений компетенций. Но их все объединяет нацеленность на конкретные достижения выпускников, что будет способен продемонстрировать студент по завершении обучения по программе. Приведу определение, данное основоположником разработки понятия компетенции А.В. Хуторского: «компетенции – это совокупность знаний, умений, навыков и способностей деятельности, необходимых для качественной продуктивной деятельности после обучения».[10] И.А. Зимняя трактует компетенции как «интегрированные характеристики качеств личности, позволяющие осуществлять деятельность в соответствии с профессиональными и социальными требованиями, а также личностными ожиданиями». [4] В.И. Звонников определяет компетенцию как «интегральную характеристику обучающегося, т.е. динамичную совокупность знаний, умений, навыков, моделей поведения и личностных качеств, которую студент обязан продемонстрировать после завершения всей или части образовательной программы».[3]

Таким образом, исходя из приведенных определений, перед студентами ставится задача научиться решать, критически осмысливать, сопоставлять, анализировать и продуцировать конечный результат. [11] Именно это и входит в понятие компетенций, заложенных в основу ФГОС для

высшей школы: способность выпускника реализовать свою компетентность на практике, продемонстрировать те навыки, которые помогут им быть востребованными на рынке труда.

Немаловажную роль в ряду компетенций занимает коммуникативная компетенция. Она представляет собой сочетание навыков успешного общения и взаимодействия одного человека с другими. К этим навыкам относятся грамотность речи, доходчивое и логичное изложение своих мыслей, навыки ораторского искусства и способность эффективного вербального общения с разными типами людей. Коммуникативная компетенция в наше время важна, как никогда. Ее составной частью является лингвистическая компетенция, тесно связанная с коммуникацией на иностранном языке.

Система высшего образования в нашей стране выстраивается согласно ФГОС ВО 3+, в которых заложена необходимость развития компетенции общения в устной и письменной формах на иностранном языке для бакалавров и компетенции профессионально-делового общения на иностранном языке для магистров. В ФГОС 3+ сформулированы две компетенции, непосредственно относящиеся к коммуникации на иностранном языке: **ОК 4/5** – способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранных языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия и **ОПК 1** – готовность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языке для решения задач профессиональной деятельности.

Достижения научно-технического прогресса входят в нашу повседневную и трудовую жизнь со скоростью, увеличивающейся в экспоненциальной прогрессии. Растет количество способов взаимодействия и передачи информации. Благодаря новым технологиям общения и связи перед выпускниками теперь открывается целый мир. Перечисленные реалии диктуют жесткие требования к личностным характеристикам человека, имеющего высшее образование.

Одним из таких необходимых требований к личности выпускника является владение как минимум одним иностранным языком, причем владение на таком уровне, который позволил бы осуществлять деловые коммуникации в устной и письменной формах на иностранном языке свободно и эффективно. Изменение статуса иностранного языка в обществе влечет за собой рост требований к качеству подготовки студентов, изучающих иностранный язык. Компетентностный подход в обучении иностранному языку, согласно Р.П. Мильруд, «развивает определенные компетенции путем приобретения знаний, которые выпускники вузов смогут использовать в дальнейшей профессиональной деятельности, чтобы в будущем быть способными выдержать конкуренцию на рынке труда». [3]

Таким образом, острая необходимость выработки эффективных методов формирования и раз-

вития профессиональных компетенций делового общения становится крайне важной.

Работая в неязыковом вузе, ориентированном на подготовку профессионалов в сфере менеджмента и экономики, профессорско-преподавательский состав нашей кафедры прекрасно понимает необходимость формирования именно лингвистических компетенций такого уровня. Ведь по окончании вуза выпускник должен владеть компетенциями, позволяющими ему быть конкурентоспособным и востребованным на рынке труда. В этой связи лингвистическая компетенция оказывается в надпредметной области, поскольку она объединяет, подкрепляет и определяет компетенции, полученные при изучении дисциплин по предмету специальности. [1]

Эта компетенция отличается от других тем, что для ее формирования необходимо взаимодействие и интеграция учебных программ по различным дисциплинам. [8] Лингвистическая компетенция, с одной стороны, поддерживает знания, полученные при изучении дисциплин на русском языке, заложенных в учебный план по каждому направлению подготовки, помогает сформировать терминологическую базу; с другой стороны, дает возможность получения нового взгляда, новой информации из иностранных источников, их сравнения, анализа и критического осмысления. Для эффективного формирования общепрофессиональной компетенции делового общения на иностранном языке магистры должны изучать язык для специальных целей (LSP – language for special purposes), то есть язык специальности, отвечающий их профессиональным интересам и программе подготовки.

В научных кругах до сих пор нет четкого определения понятия языка для специальных целей (LSP – language for special purposes). Существуют трактовки LSP как независимого отдельного языка для определенной специфической области знаний или как части общего естественного языка, выполняющей специальные функции [7]. В России существуют давние традиции теоретического и методологического определения языка для специальных целей. Они были заложены еще в 60- 70-е гг. в работах таких ученых, как В.В. Виноградов, О.С. Ахманова, Р.А. Будагов и других стали одним из ключевых направлений в отечественной и зарубежной лингвистике. В зарубежном языкознании это направление стало особенно быстро развиваться с конца 70-х гг. Несмотря на довольно длительную историю развития и огромное количество публикаций, посвященных методологии разных аспектов языков для специальных целей, исследователи до сих пор расходятся во мнениях по поводу определения этого понятия.

Изучение языков для специальных целей имеет давние и весьма разнообразные традиции [4]. Появление LSP как языка для профессионалов было исторически обосновано. Специальные языки возникли как результат исторического разделения труда. С возникновением новых профессий возникли специальные знания узкой направленности,

выраженные в специальных терминах на специальном языке, которым владели профессионалы в данной области знания. [7]. Понятие LSP возникло на основе изучения образцов речи в процессе общения людей, обсуждающих те или иные профессиональные темы. С лингвистической точки зрения язык для специальных целей – это специальная разновидность общего языка, выполняющая специальные функции и способствующая адекватной и эффективной коммуникации специалистов в данной области знания.

Во второй половине XX в. исследование LSP стало, в основном, фокусироваться на изучении английского языка - ESP (English for special purposes), в качестве главенствующего мирового языка. Он стал языком международного общения в эпоху глобализации и обладает более высоким мировым статусом, чем любой другой язык. Так получилось, что вся новая терминология, связанная с НТП, оказалась на английском языке, обогатив его лексический состав тысячами новых специальных терминов [7]. В целом, сегодня исследователи стали больше склоняться к определению LSP как части общего языка и совокупности специализированных языковых средств, используемых профессиональной деятельностью, а не как к отдельному языку. Язык для специальных целей – это полноценная часть естественного языка, тесно связанная с «языком для общих целей» (Language for General Purposes – LGP), или «обычным языком». По мнению крупнейшего ученого в области ESP Дж. Трима, LSP необходимо рассматривать как язык, «присоединяющий специальный (профессионально ориентированный) словарь к тому слою языка, который составляет его общее ядро и остается неизменным вне зависимости от социальной (или профессиональной) роли, выполняемой говорящим [13].

В свою очередь, английский для специальных целей English for Special Purposes подразделяется на: – English for Academic Purposes (EAP) – английский язык для академических целей, – English for Professional Purposes (EPP) – английский для профессиональных целей, связанный с профессиональной спецификой, который в свою очередь подразделяется на English for Business (EFB) – деловой английский и другие разновидности [12]. Используя релевантную разновидность языка, можно добиться точной передачи информации и ее понимания у специалистов любой национальности.

Таким образом, в свете всего вышесказанного, владение лингвистической компетенцией становится приоритетным условием для дальнейшего профессионального роста обучающихся. Формирование общепрофессиональной компетенции делового общения на иностранном языке в Государственном университете управления состоит из нескольких этапов, цели обучения на которых соотносятся с основными профессионально-коммуникативными компетенциями. Содержание программы иностранного языка профессионально-делового общения для магистратуры состоит из пяти тем, причем название каждой ориентирует студентов на то, какими компетенциями они долж-

ны овладеть в ходе обучения по каждой теме. К ним относятся:

1. Аннотирование и реферирование;
2. Деловая риторика: публичная речь;
3. Деловая риторика: дискуссия;
4. Деловая переписка и деловая документация;
5. Деловые переговоры.[2]

Таким образом, по нашему мнению, нам удалось охватить все необходимые стороны подготовки наших студентов к будущей профессиональной деятельности. Я считаю, что подход нашей кафедры к обучению позволяет разрешить могущие возникнуть проблемы при обучении, начиная с более простых форм - с письменного интерпретирования вопросов и проблем текста, определения основной темы и значимой информации письменного источника (то есть аннотирования и реферирования), способности составлять деловую корреспонденцию и, подводя студентов к самостоятельному устному высказыванию по профессиональной проблематике, – начиная опять по мере возрастания сложности с монологического высказывания по определенной проблеме и заканчивая представлением презентации с последующей дискуссией и открытым диалогом между членами группы в форме проведения переговоров.

В процессе прохождения курса студенты должны научиться: - читать и понимать аудио- и письменную информацию по их программе подготовки; - извлекать из текстов на иностранном языке главную и второстепенную информацию, уметь ее зафиксировать; - уметь составить деловую корреспонденцию; - логически выстроить собственное монологическое высказывание на предложенные преподавателем темы; - выражать свое отношение к обсуждаемым вопросам;; - подготовить презентацию; - участвовать в диалогах с преподавателем и одногруппниками, а также поддерживать их на протяжении определенного времени; - а также уметь делать заключения. [2] Формирование упомянутых навыков можно отнести к учебному процессу по английскому языку как иностранному языку для специальных целей.

Язык специальности является важным аспектом преподавания. Большое внимание уделяется формированию терминологической базы для каждой отдельной магистерской программы подготовки, чтобы достичь лучшего освоения и ускорить изучение языка для специальных целей, отвечающего их будущим профессиональным интересам.

Таким образом, освоение языка для специальных целей (ESP) повышает эффективность усвоения остальных дисциплин на русском языке. Процесс обучения языку специальности не дублирует занятий по специальности, результатом такого обучения должно стать формирование у студентов языковой и речевой компетенции делового общения на иностранном языке в рамках тематики их программы подготовки. Своей конечной целью он ставит формирование у студентов языковой и речевой компетенции делового общения на иностранном языке, достаточной для чтения специальной литературы по их дисциплинам, прослушивания лекций преподава-

телей-предметников на иностранном языке, участия в семинарских занятиях, выполнения заданий по специальным предметам в устной и письменной форме, анализ и реферирование иноязычных источников, ведение деловой документации, написание статей на иностранном языке, участие в форумах и международных конференциях.

## Литература

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. - М.: Академия, 2005. - С. 95-122.

2. Дудник Л.В., Путиловская Т.С. Иностранный язык профессионально-делового общения: учебное пособие для обучающихся по программам высшего образования направлений подготовки 38.04.02 Менеджмент, 38.04.03 Управление персоналом, 38.04.04 Государственное и муниципальное управление / Дудник Л.В., Путиловская Т.С. : Государственный университет управления, Институт иностранных языков и лингвокоммуникаций в управлении. - М. : Издательский дом ГУУ, 2016. - 135 с.

3. Звонников В.И. Современные средства оценивания результатов обучения: учебное пособие для вузов по пед. специальностям: рек. УМО вузов РФ / В.И. Звонников, М.Б. Челышкова. - 2-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2012. - 224 с.

4. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И.А. Зимняя. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

5. Кристал, Д. Английский язык как глобальный [Текст] / Д. Кристал. - М.: Весь Мир, 2001

6. Мильруд Р.П. Методология и развитие методики обучения иностранным языкам / Р.П. Мильруд // Иностр. яз. в шк. - 1995. - № 5. - С. 13-18.

7. Петрашова, Т.Г. Язык для специальных целей в контексте содержания понятий «национальный язык» и «литературный язык» [Электронный ресурс]. - URL: <http://portal.tpu.ru:7777/SHARED/p/PETRASHOVA/files/download/doc-02.pdf>.

8. Степанова, М.М. Аксиологический подход к формированию компетенции иноязычного делового общения в нелингвистическом вузе [Текст] / М.М. Степанова, В.Д. Хайкин // Молодой ученый. - 2012. - № 12. - С. 512-514.

9. Хомутова, Т.Н. Язык для специальных целей (LSP): Лингвистический аспект [Текст] / Т.Н. Хомутова // Известия РГПУ им. Герцена. - 2008. - №71.

10. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] / А.В. Хуторской // Народное образование. - 2003. - №2. - С. 58-64.

11. Челышкова, М.Б. Оценивание компетенций в образовании [Текст]: учебное пособие / М.Б. Челышкова, В.И. Звонников, О.В. Давыдова / Государственный университет управления, УМО по образованию в области менеджмента; под ред. В.И. Звонникова. - М.: ГУУ, 2011. - 229 с.

12. Scrivener, J. Learning Teaching [Text] / J. Scrivener // Macmillan Books for Teachers, 2005. - 426p.

13. Trim, J.L.M. Linguistic Considerations in Planning Courses and in the Preparation of Teaching Materials [Text] / J.L.M. Trim // Languages for Special Purposes. - London: CILT, 1969.

14. Кукушкина В.В. Введение в специальность. менеджмент: учебник: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 080200 "Менеджмент" и по специальности 080507 "Менеджмент организации" / В. В. Кукушкина. Москва, 2012. Сер. Высшее образование

## Formation of professional and business communication competencies with masters

Firsova S.V.

State University of Management

The article is devoted to teaching English for Special Purposes (ESP) on master's programs at the State University of Management and forming professional and business communication competence. It also substantiates the necessity of undergraduates training in ESP in order to successfully compete on labor market.

Keywords: language competence, learning outcomes, formed competence, business communication, professional and business communication competence, master's degree

## References

1. Galskova N.D. Theory of teaching foreign languages: studies. allowance for stud. ling. un-s and com. in lang higher ped. studies. institutions / N.D. Galskova, N.I. Gez. - M. : Academy, 2005. - p. 95-122.
2. Dudnik L.V., Putilovskaya TS Foreign language of professional and business communication: a manual for students on higher education training areas 38.04.02 Management, 38.04.03 Human resource management, 38.04.04 State and municipal government / Dudnik LV, Putilovskaya TS : State University of Management, Institute of Foreign Languages and Linguocommunications in Management. - M.: Publishing House of the GUU, 2016. - 135 p.
3. Zvonnikov V.I. Modern means of evaluating learning outcomes: a textbook for universities on ped. specialties: rec. UMO universities of the Russian Federation / V.I. Zvonnikov, m.B. Chelyshkov. - 2nd ed., Sr. - M. : Publishing Center "Academy", 2012. - 224 p.
4. Winter, I.A. Key competencies as an effective target basis of a competence-based approach in education. Author's version / I.A. Winter - M. : Research Center for the problems of quality training, 2004.
5. Crystal, D. English as a global language [Text] / D. Crystal. - M. : All World, 2001
6. Milrud R.P. Methodology and development of foreign language teaching methods / R.P. Milrud // Inostr. lang in wk - 1995. - № 5. - p. 13-18.
7. Petraшова, T.G. Language for special purposes in the context of the content of the concepts "national language" and "literary language" [Electronic resource]. - URL: <http://portal.tpu.ru:7777/SHARED/p/PETRASHOVA/files/download/doc-02.pdf>.
8. Stepanova, M.M. Axiological approach to the formation of the competence of foreign language business communication in a non-linguistic university [Text] / M.M. Stepanova, V.D. Heikin // Young scientist. -2012. - № 12. - p. 512-514.
9. Khomutov, T.N. Special Purpose Language (LSP): Linguistic Aspect [Text] / T.N. Khomutov // News of the Russian State Pedagogical University. Herzen - 2008. - №71. 10. Khutorskoy, A.V. Key competencies as a component of the personality-oriented education paradigm [Text] / A.V. Khutorskoy // Public Education. - 2003. - №2. - pp. 58-64.
11. Chelyshkova, MB Evaluation of competences in education [Text]: a tutorial / M. B. Chelyshkova, V.I. Zvonnikov, OV Davydova / State University of Management, UMO on Management Education; by ed. IN AND. Zvonnikova. - M. : GUU, 2011. - 229 p.
12. Scrivener, J. Learning Teaching [Text] / J. Scrivener // Macmillan Books for Teachers. 2005. - 426p.
13. Trim, J.L.M. Linguistic Considerations in the Planning Courses and in the Preparation of Teaching Materials [Text] / J.L.M. Trim // Languages for Special Purposes. - London: CILT, 1969.
14. Kukushkina V.V. Introduction to the specialty. management: textbook: textbook for students of higher educational institutions studying in the direction 080200 "Management" and in the specialty 080507 "Organization Management" / V.V. Kukushkina. Moscow, 2012. Ser. Higher education

# Модель профессиональной социализации будущих экономистов в процессе межкультурной коммуникации

**Платухина Евгения Александровна**

соискатель, ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого»,  
platukhina.ievgenia@gmail.com

**Фоминых Наталия Юрьевна**

доктор педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков №1, РЭУ имени Г.В. Плеханова, Fominyh.NY@rea.ru

Статья посвящена описанию структурно-функциональной модели профессиональной социализации будущих экономистов в процессе межкультурной коммуникации. Модель рассматривается как динамичная структура, в которой каждый предыдущий компонент определяет следующий за ним компонент, а также последовательность этапов учебно-воспитательного процесса. Приводится схематическое изображение модели, выделяются и описываются основные элементы построенной модели. Разработанная модель является сложной многоуровневой системой и содержит ряд взаимосвязанных блоков, включающих следующие, необходимые для профессиональной социализации элементы: целевой блок (цель); методологический блок (научные подходы, принципы); критериально-диагностический блок (критерии, показатели, уровни, методологические методики), процессуально-содержательный (этапы социализации, к каждому из которых разработаны цели, формы, методы, содержание и средства обучения, педагогические условия); результативный блок (результат).

Ключевые слова: профессиональная социализация, модель профессиональной социализации, межкультурная коммуникация, иностранный язык, иноязычная профессиональная подготовка, подготовка будущих экономистов, профессиональная социализация будущих экономистов

Разработка модели профессиональной социализации будущих экономистов осуществлялась на поисково-теоретическом этапе исследования. Под моделью профессиональной социализации студентов в процессе межкультурной коммуникации мы понимаем динамичную структуру, раскрывающую взаимосвязь и взаимозависимость компонентов педагогического процесса, в котором каждый предыдущий компонент определяет следующий за ним компонент, а также последовательность этапов учебно-воспитательного процесса, которая обеспечивает количественные и качественные изменения свойств личности студентов.

Построенная структурно-функциональная модель представляет собой структуру педагогической деятельности по профессиональной социализации будущих экономистов. Структурные блоки – это основные характеристики модели, функциональные блоки – это устойчивые связи между структурными компонентами.

Понимание модели профессиональной социализации как определенного эталона системы подготовки будущих экономистов предполагает описание объекта, процесса и продуктов моделирования в рамках следующих блоков: целевого, методологического, критериально-диагностического, процессуально-содержательного и результативного.

Целевой блок направлен на профессиональную социализацию в процессе межкультурной коммуникации и конкретизируется в следующих задачах:

1. Формирование у будущих экономистов коммуникативных межкультурных навыков общения на иностранном языке для эффективной работы с представителями различных культур.

2. Формирование профессионально-значимых качеств (коммуникативность, профессиональная мобильность, профессиональная креативность, эмоциональная устойчивость).

3. Формирование профессионально-этических норм и ценностей, ориентированных на целостное и гармоничное развитие личности.

Методологический блок включает ведущие научные подходы к организации учебного процесса (компетентностный, коммуникативно-деятельностный, межкультурный, средовой), а также принципы (личностно-ориентированной направленности, деятельностного характера учебного процесса, коммуникативно-ориентированного

обучения, диалога культур). Анализ работ отечественных и зарубежных исследователей к проблеме профессиональной социализации, и, как результат, структура профессиональной социализации, разработанная нами, определили выбор основных подходов, указанных в методологическом блоке модели: компетентностный (А.В. Бубенчикова [4], А.А. Вербицкий [5], В.В. Краевский [8], В.А. Хуторской [8]), коммуникативно-деятельностный (А.В. Бубенчикова [4], И.А. Зимняя [7], С.Л. Рубинштейн [10]), межкультурный (Е.Л. Головлева [6], А.П. Садохин [11], С.Г. Тер-Минасова [12]), средовой (А.И. Артюхина [3], Ю.С. Мануйлов [9], Н.Ю. Фоминых, G. Abowd [1], A.G. Lieberman [2]).

Критериально-диагностический блок предполагает осуществление мониторинга сформированности профессиональной социализации будущих экономистов.

Процессуально-содержательный блок отражает организацию процесса профессиональной социализации будущего экономиста: этапы, цели на каждом из означенных этапов, педагогические условия, содержание обучения, средства обучения, ожидаемый результат. Данный блок подразумевает отбор наглядного, проблемного дидактического материала, который активизирует познавательную деятельность обучающихся.

Результативный блок отражает ожидаемые результаты учебно-воспитательного процесса.

На рис.1 представлена модель профессиональной социализации будущих экономистов в процессе межкультурной коммуникации, единство и взаимосвязь компонентов которой обеспечивают целостность процесса профессиональной социализации.

Рассмотрим более подробно каждый из структурных блоков. Так, в целевом блоке представлена интегративная цель модели, она реализуется на всех четырех этапах процесса профессиональной социализации студентов. Однако, в процессуально-содержательном блоке выделены и конкретные цели каждого из этапов. Так, цель мотивационно-личностного этапа представляет собой развитие мотивации к владению иностранным языком для осуществления коммуникации с представителями других культур, а также развитие мотивации к профессионально-личностному росту. Считаем, что формирование мотивации к профессионально-личностному росту – важнейшее условие для педагогического процесса на первом этапе профессиональной социализации будущих экономистов, так как осознание студентами профессиональных и личностных компетенций, необходимых в их профессиональной деятельности, а также желание усвоить и реализовать их оказывает значительное влияние на эффективность дальнейших этапов профессиональной социализации студентов. Целью на познавательно-коммуникативном этапе является формирование знаний и способов личностного и профессионального саморазвития, в том числе, особенностей межкультурной коммуникации в профессиональной сфере.



Рис.1

Знание межкультурной коммуникации – это не только и не столько знание форм вежливости, но это более глубокое понимание своей культуры и культуры собеседника, знание о том, как эффективно вести коммуникацию, знание о толерантности, соблюдении границ в общении. Эти знания являются неотъемлемыми в эпоху глобализации как для работы в международных организациях, так и в российских мультинациональных организациях.

Рассматривая продуктивно-практический этап, видим, что цель данного этапа – формирование умений и навыков, необходимых в профессиональной сфере, ведь современному специалисту необходимо уметь интегрировать полученные знания в жизнь для личностного и профессионального роста. Что касается непосредственно знаний иностранного языка, то важно не только знать лексический, грамматический минимум, но уметь использовать иностранный язык как инструмент общения с иностранными партнерами, реализовывать свои потребности в иноязычном профессиональном общении. Для это-

го должны быть созданы условия командной работы, в таком случае студенты учатся распределять роли, четко и обоснованно формулировать задачу перед коллективом. Использование метода casestudy создает приближенные к реальным условия для того, чтобы студенты смогли находить компромиссы в конфликтных ситуациях, смогли разработать структуру переговоров с учетом особенностей проведения переговоров в других культурах, провести совещание, то есть, таким образом, формируется умение разрабатывать эффективную стратегию коммуникативного ролевого поведения в ситуациях межличностного, межкультурного и профессионального общения. Цель последнего этапа (рефлексивно-регулятивного) – формирование способности анализа ситуаций межкультурного общения в профессиональной сфере и умения синтезировать и обобщать свой личный опыт (саморефлексия), таким образом, будущий специалист не только обладает знаниями и умениями профессиональной деятельности, но также нацелен на изменение и обогащение профессиональной деятельности через призму межкультурного взаимодействия. Таким образом, на каждом из этапов происходит формирование усвоение и реализация профессиональных и личностных компетенций, предусмотренных структурой профессиональной социализации, разработанной ранее на основе глубокого анализа научных трудов, затрагивающих данную тематику.

В ходе реализации модели профессиональной социализации будущих экономистов в процессе межкультурной коммуникации прогнозируется следующий результат: высокий и творческий уровни профессиональной социализации будущих экономистов.

Таким образом, разработанная модель профессиональной социализации будущих экономистов в процессе межкультурной коммуникации является сложной многоуровневой системой и содержит ряд взаимосвязанных блоков, включающих необходимые для профессиональной социализации элементы: целевой блок (цель); методологический блок (научные подходы, принципы); критериально-диагностический блок (критерии, показатели, уровни, методологические методики), процессуально-содержательный (этапы социализации, к каждому из которых разработаны цели, методы, содержание и средства обучения, педагогические условия); результативный блок (результат), в процессе реализации которой производится мотивационное обеспечение иноязычной коммуникативной деятельности, основанное на диалогичности познавательной активности студентов; проектирование компьютерно ориентированной среды профессиональной социализации будущих экономистов в процессе межкультурной коммуникации; активное включение студентов в сетевые межкультурные проекты, программы, конкурсы, олимпиады, определяющие профессиональную социализацию в рамках профессиональной подготовки будущих экономистов в вузе и обеспечивающие его методологическое и научно-методическое сопровождение, учет и реализация которых способ-

ствует эффективности данного процесса. Следующим этапом нашего исследования станет проверка эффективности разработанной модели.

## Литература

1. *Артюхина А.И.* Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен (на материале проектирования образовательной среды медицинского университета) дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / А.И. Артюхина. – Волгоград, 2007. – 337 с.
2. *Бубенчикова А.В.* Подходы к формированию иноязычной коммуникативной мобильности будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники // Языковое образование в вузе: теоретический и прикладной аспекты. Сборник статей международной научно-практической конференции, Новосибирск, 15–16 января 2015 года. – Новосибирск: НГТУ, 2015. – С. 175–178.
3. *Вербицкий А.А.* Компетентностный подход и теория контекстнообучения: Материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. / А.А. Вербицкий. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с.
4. *Головлева Е.Л.* Основы межкультурной коммуникации : учебное пособие / Е.Л. Головлева. — Ростов н/Д : Феникс, 2008. — 224 с.
5. *Зимняя И.А.* Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: Кн. для учителя. 2-е изд. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.
6. *Краевский В.В.* Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В.В. Краевский, А.В. Хуторской // Педагогика. – № 2. – 2003. – С. 3–9.
7. *Мануйлов Ю.С.* Средовой подход в воспитании: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Ю.С. Мануйлов. – Москва, 1997. – 193 с.
8. *Рубинштейн С.Л.* Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2012. – 224 с.
9. *Садохин А.П.* Введение в теорию межкультурной коммуникации: учебное пособие / А.П. Садохин. — М.: КИОРУС, 2014. — 254 с. — С.14
10. *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация: [учеб. пособие для студентов, аспирантов и соискателей по специальности «Лингвистика и межкультурная коммуникация»] / С.Г. Тер-Минасова. – Москва: Слово, 2000 – 262 с.
11. *Abowd G.D.* Classroom 200: An experiment with the instrumentation of a living educational environment / G.D. Abowd // IBM Systems Journal. – 1999. – Vol.38. – No. 4. – P. 508–530.
12. *Lieberman G.A.* Fitting the Environment in Education / Gerald A. Lieberman // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.wholechildeducation.org/blog/fitting-the-environment-in-education-abipartisan-approach> (20.01.2018)
13. *Кукушкина В.В.* Введение в специальность менеджмент: учебник: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 080200 "Менеджмент" и по специальности 080507 "Менеджмент организации" / В. В.

Кукушкина. Москва, 2012. Сер. Высшее образование

14. Кукушкин С.Н., Янковская В.В., Наумова Е.А., Ярчак И.Л. Теория бизнес-организации: монография. Москва, 2017. Сер. Научная мысль

**Model of professional socialization of future economists in the process of cross-cultural communication**

**Platukhina I.A., Fominykh N.Yu.**

Lev Tolstoy Tula State Pedagogical University, Plekhanov Russian University of Economics

The article is devoted to the description of a structural-functional model of professional socialization of future economists in the process of cross-cultural communication. The model is considered as a dynamic structure in which each previous component determines the component following it, as well as the sequence of stages of the educational process. A schematic representation of the model is given, the main elements of the developed model are determined and described.

The developed model is a complex multi-level system containing a number of interconnected blocks, including the following elements necessary for professional socialization: target block (target); methodological unit (scientific approaches, principles); criterion-diagnostic unit (criteria, indicators, levels, methodologies), procedural and informative (stages of socialization, goals, teaching methods, contents, teaching aids for each stage), productive block (result).

**Keywords:** professional socialization, model of professional socialization, cross-cultural communication, foreign language, foreign language training, training of future economists, professional socialization of future economists

**References**

1. Artyuhina A.I. Obrazovatel'naya sreda vysshego uchebnogo zavedeniya kak pedagogicheskij fenomen (na materiale proektirovaniya obrazovatel'nojsredy medicinskogo universiteta) dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.08 / A.I. Artyuhina. – Volgograd, 2007. – 337 s.
2. Bubenchikova A.V. Podhody k formirovaniyu inoyazychnoj kommunikativnoj mobil'nosti budushchih specialistov v oblasti informatiki i vychislitel'noj tekhniki // Yazykovo obrazovanie v vuze: teoreticheskij i prikladnoj aspekty. Sbornik statej mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, Novosibirsk, 15–16 yanvarya 2015 goda. – Novosibirsk: NGTU, 2015. – S. 175–178.

3. Verbickij A.A. Kompetentnostnyj podhod i teoriya kontekstnogoobucheniya: Materialy k chetvertomu zasedaniyu metodologicheskogo seminara 16 noyabrya 2004 g. / A.A. Verbickij. – M.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2004. – 84 s.
4. Golovleva E.L. Osnovy mezhkul'turnoj kommunikacii : uchebnoe posobie / E.L. Golovleva. – Rostov n/D : Feniks, 2008. – 224 s. – (Vysshee obrazovanie).
5. Zimnyaya I.A. Psihologicheskie aspekty obucheniya govoreniju na inostrannom yazyke: Kn. dlya uchitelya. 2-e izd. – M.: Prosveshchenie, 1985. – 160 s.
6. Kraevskij V.V. Predmetnoe i obshchepredmetnoe v obrazovatel'nyh standartah / V.V. Kraevskij, A.V. Hutorskoj // Pedagogika. – № 2. – 2003. – S. 3–9.
7. Manujlov Yu.S. Sredovoj podhod v vospitanii: dis. ... d-ra ped.nauk: 13.00.01 / Yu.S. Manujlov. – Moskva, 1997. – 193 s.
8. Rubinshtejn S.L. Chelovek i mir / S.L. Rubinshtejn. – SPb: Piter, 2012. – 224 s.
9. Sadohin A.P. Vvedenie v teoriyu mezhkul'turnoj kommunikacii: uchebnoe posobie / A.P. Sadohin. — M.: KIORUS, 2014. — 254 s. — S.14
10. Ter-Minasova S.G. Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikaciya: [ucheb.posobie dlya studentov, aspirantov i soiskatelej po special'nosti «Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikaciya»] / S.G.Ter-Minasova. –Moskva: Slovo, 2000 – 262 s.
11. Abowd G.D. Classroom 200: An experiment with the instrumentation of aliving educational environment / G.D. Abowd // IBM Systems Journal. – 1999. – Vol.38. – No. 4. – P. 508–530.
12. Lieberman G.A. Fitting the Environment in Education / Gerald A. Lieberman // [Electron Resource]. – Access: <http://www.wholechildeducation.org/blog/fitting-the-environment-in-education-abipartisan-approach> (20.01.2018)
13. Kukushkina V.V. Introduction to the specialty. management: textbook: textbook for students of higher educational institutions studying in the direction 080200 "Management" and in the specialty 080507 "Organization Management" / V.V. Kukushkina. Moscow, 2012. Ser. Higher education
14. Kukushkin S.N., Yankovskaya V.V., Naumova E.A., Yarchak I.L. Theory of business organization: a monograph. Moscow, 2017. Ser. Scientific thought



# Способы информационного, психоэмоционального и ассоциативного воздействия на мотивации и модели поведения студенческой молодежи (на примере программы «Творители»)

## **Мушкина Ирина Анатольевна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогического и психолого-педагогического образования ФГБОУ ВО «Сочинский государственный университет», mia-1609@mail.ru

## **Михалькова Ольга Анатольевна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогического и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Сочинский государственный университет», mihaikova\_olga67@mail.ru

## **Григорашенко-Алиева Надежда Мансумовна,**

кандидат социологических наук, доцент кафедры педагогического и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Сочинский государственный университет», nadya55505@mail.ru

## **Ширкунова Оксана Геннадьевна,**

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

В статье представлен анализ использования Программы «Творители», как способа информационного, психоэмоционального и ассоциативного воздействия на мотивации и модели поведения человека для его саморегуляции, социальной адаптации, психоэмоционального равновесия, повышения его коммуникативной компетентности и успеваемости студентов в учебном процессе. Студент рассматривается как субъект, осуществляющий выработку личностных положительных позиций и профессионально-значимых качеств их успешного обучения и профессионального становления в целом.

Ключевые слова: Программа «Творители», активность, реактивная тревожность, социальная адаптация, формирование готовности, самопроектирование здорового образа жизни.

В профессиях, которые по своему содержанию связаны с активным взаимодействием человека с другими людьми, в качестве стержневых выступают коммуникативные и организаторские способности, высокая степень саморегуляции без которых не может быть обеспечен успех в работе и достаточный уровень профессиональных умений и навыков.

Успешность обучения является одной из составляющих психологического здоровья студентов, сохранению и укреплению которого уделяется в последнее время большое внимание.

Среди приоритетов социально-экономической политики России до 2020 г. названы: принятие неотложных мер в сфере демографии и здоровья населения, направленных на стабилизацию демографической обстановки в обществе, снижение смертности в трудоспособном возрасте, материнской и младенческой смертности; распространение стандартов здорового образа жизни. Исходя из перечисленных приоритетов, стратегическими направлениями является сохранение и укрепление здоровья всего населения на основе формирования (или готовности формирования) здорового образа жизни. В РФ успешно реализуются приоритетные национальные проекты «Здоровье» и «Образование», направленные на охрану здоровья студентов и сотрудников [1].

Многие исследователи из констатирующих недостатков (по полученным результатам), определяющих причинно-следственные связи состояния низкого уровня культуры здорового образа жизни у молодежи выделяют следующие: недостаточное внимание уделяется передачи опыта, навыков и умений; обучение практическим навыкам ответственного поведения, формирования у них готовности к самопроектированию здорового образа жизни; формирование у молодежи (студентов вузов и ссузов) устойчивых интересов, мотиваций, потребностей, установок на ценности ЗОЖ; физического самовоспитания и самосовершенствования; отсутствие фундаментальных межведомственных программ формирования культуры ЗОЖ каждой личности и государственной системы внедрения инноваций в данном направлении.

Важным фактором может быть готовность самого студента с самопроектированию своего здо-

рового образа жизни и будущего. В беседе о будущем, о своем здоровье, как они видят себя через несколько лет, многие начинают задумываться и понимать, что это надо делать сейчас, проектировать на несколько дней, месяцев, лет.

Главная особенность методов самопроектирования и саморегуляции состояний заключается в их направленности на формирование адекватных внутренних средств, позволяющих человеку осуществить специальную деятельность по изменению своего состояния. Существует множество способов по психопрофилактике сложных форм поведения и оптимизации функциональных состояний человека. Одним из способов реализации этой задачи является Программа моделирования реальности Программа «ТВОРИТЕЛИ», которая предусматривает настройку функциональных состояний и уровней сознания человека:

- в сфере функциональной адаптации, обучения и личностного роста;
- в сфере физиологической адаптации, восстановления, поддержания здоровья и жизненной активности;
- в сфере психоэмоциональной адаптации, трудовой деятельности, материального развития и межличностных отношений.

Программа «ТВОРИТЕЛИ» – это способ информационного, психоэмоционального и ассоциативного воздействия на механизмы, формирующие мотивации и модели поведения человека через его состояния (активность, самочувствие, настроение), конструктивные возможности сознания и позитивное, творческое восприятие действительности.

Программа имеет своей задачей создать у пользователя целостную производительную систему физиологических, психоэмоциональных и бытийных процессов, а так же мышления в процессе жизни, как творческой деятельности, направленной на продуктивное удовлетворение духовных, интеллектуальных, физических и материальных потребностей. продуктивное удовлетворение духовных, интеллектуальных, физических и материальных потребностей.

*Задача программы* – непрерывно ориентировать психоэнергетические и функциональные ресурсы своего пользователя на происходящие с ним события в процессе решения жизненных задач и формирования будущей реальности. Это непрерывное ориентирование осуществляется в контексте социального и индивидуального (личностного) бытия человека - пользователя. Программа опирается при этом на исторически сложившиеся базовые единицы культурной информации, символы, образы действия, передаваемые посредством речи, и архетипы (продукты психофизических практик различных эпох, культур и цивилизаций), преобразованные в формы индивидуального артефактно - ориентированного сознания.

Эти три области жизненных задач определяют проблематику жизни человека и напрямую зависят от комбинации его внутренних психических и функциональных состояний, которые в программе делятся на три категории:

1. Активность
2. Самочувствие.
3. Настроение.

Положительная динамика этих трёх внутренних состояний как раз и обеспечивает динамическое равновесие психики в реализации творческого потенциала человеческого сознания. Потенциала, позволяющего человеку моделировать свою будущую реальность, находить новые формы организации жизненных процессов, новые пути развития и решать жизненные задачи.

Успешность обучения студентов – это интегральная оценка эффективности результата деятельности студента по усвоению культурно-исторического опыта человечества (знаний, умений, навыков, способов деятельности, морально-нравственных ориентиров и ценностей), обеспечивающей ему удовлетворение его познавательных интересов и раскрытие потенциальных умственных возможностей, а также вызывающей у него эмоциональное состояние, которое выражает личное позитивное отношение к учебной деятельности и ощущение собственной удовлетворенности. Данная проблема на протяжении многих лет исследуется в основном с точки зрения изучения причин и сущности неуспехов студентов в учебе и разработки практических рекомендаций по их преодолению.

Итак, основными характеристиками учебной успешности обучения студентов являются: удовлетворение познавательных интересов студентов; раскрытие потенциальных умственных возможностей студентов; позитивное отношение студентов к учебной деятельности. К основным характеристикам педагогической успешности деятельности преподавателя относятся: удовлетворенность педагога результатами деятельности по передаче культурно-исторического опыта; позитивное отношение педагога к профессиональной деятельности; удовлетворенность педагога результатами деятельности студентов: раскрытием умственных возможностей, удовлетворением познавательных интересов [7, С. 438-443].

Показатели категории состояния "Активность" в наибольшей степени отражают готовность респондента к обучению, усвоению нового материала, повышению внимания и интереса к учёбе, стремлению расширить свои познавательные возможности и их инструментарий. Определить динамику изменений этого показателя у студентов, возможно по результатам их практической учебной работы (текущий контроль), динамику успеваемости (рубежный контроль), качество речи и возможности в подаче материала, рост когнитивных возможностей или преобладание когнитивного стиля в поведенческих реакциях.

В свою очередь, на качество учебной деятельности огромное влияние оказывает психоэмоциональное и физическое состояние человека. В целом все, с чем только сталкивается человек за всю свою жизнь, вызывает у него эмоции, чувства и переживания. Они сопровождают его каждую ми-

ниту, определяя мироощущения. Поэтому эмоциональная сфера является особым объектом внимания у многих исследователей-психологов.

Мотив как осознанное побуждение для определенного действия, собственно и формируется по мере того, как человек учитывает, оценивает, взвешивает обстоятельства, в которых он находится и осознает цель, которая перед ним встает; из отношения к ним и рождается мотив в его конкретной содержательности, необходимой для реального жизненного действия. Мотив - как побуждение-это источник действия, его порождающий; но, чтобы стать таковым, он должен сам сформироваться. Мотивы человеческой деятельности чрезвычайно многообразны, поскольку проистекают из различных потребностей, интересов, которые формируются у человека в процессе общественной жизни [3].

По категории "Самочувствие", учитывая специфику проводимых исследований, мы можем проследить методом опроса такого показателя, как «качество сна» и «утомляемость студентов» на занятиях.

По составляющей "Настроение", мы можем наблюдать признаки изменения коммуникативной компетентности у респондентов индивидуально, в группе или в отдельно взятых категориях, рост эмпатии, толерантности, позитивного изменения отношения к учебным и общественным нагрузкам, снижение уровня конфликтности у отдельных лиц и в коллективе, возможно, возрастание вербальных способностей и, как следствие, готовности идти на контакт.

Высокий уровень напряжения состояний мешает человеку осуществлять жизненные процессы и реализовывать свой потенциал путем самоактуализации и самореализации, поскольку он попадает в биохимическую зависимость от так называемой потенциальной готовности нейронов, вызванных отрицательными характеристиками расщепляемых архетипов бессознательного под влиянием усиленной тревожности и проявляющихся иррациональных, деструктивных форм бессознательного, в которых превалирует «тёмная сторона» не расщеплённого архетипа бессознательного, поскольку конструктивный процесс расщепления архетипов и выбора значимостей – их ценностных положительных значений, блокируется комплексом напряжённых состояний и сопутствующих отрицательных психоэмоциональных реакций на окружающие обстоятельства.

Это происходит следующим образом: тяжёлые усугублённые состояния порождают различные формы невротизации и связанные с ними ассоциации. Сознание извлекает «тяжелые» элементы бессознательного, порождает «тяжелые» ассоциации ввиду невозможности полноценного расщепления извлеченного архетипа. Это приводит к последующей негативной потенциальной готовности нейронов следовать «биохимической установке» мозга и осуществлять нежелательные для индивидуума функции и реализовывать ложные мотивы и «желания». Чем выше степень напряжения

состояний, тем выше вероятность следования человеком за «биохимическими установками» мозга.

Поэтому степени напряжения состояний привязаны с уровнями возможной невротизации человека. Программа, используя графическую и языковую символику, носит компенсаторный характер, направленный на постоянное уравнивание вероятной невротизации пользователя. Этот компенсаторный характер, как известно, строится на представлениях об архетипах шести стихий (миросфер) в коллективном и индивидуальном бессознательном и на механизме взаимодействия этих сфер в ТВОРИТЕЛЬНОМ МЕХАНИЗМЕ – трёх экранах интерфейса программы.

Принцип уравнивания невротизации (принцип творительного механизма), который реализуется графической и текстовой символикой, обозначающей тяжелые - легкие элементы, выстраивающие у пользователя ассоциации с воздухом, огнем, металлом, монадные формы - сочетания верха, низа, теплого, холодного, светлого – тёмного и т.д. Иными словами – чем «тяжелее» состояние – тем «легче» формы и символы и предъявляемых пользователю текстовых и графических стимулов. Например, как артефакт коллективного бессознательного – противопоставление тяжёлому металлу (допустим, негативная ассоциация с прессом) – лёгкой ассоциации с крылом (воздух) или жар-птицей (огонь). А чем «легче» состояние – тем «тяжелее» предъявляемые формы и символы. Этот подход призван обеспечить равновесие процессов, отношений и состояний. Часто в первых циклах программы это проявляется в виде «маятника» ежедневных оценок с постепенно угасающей амплитудой колебаний, естественно стремящегося погасить свою инерцию покоем и прийти в спокойное равновесное положение центра.

Таким образом, основными критериями определения эффективности программы «ТВОРИТЕЛИ», явились: активность, самочувствие, настроение, коммуникация, самооценка, тревожность, успешность обучения .

В исследовании принимали участие студенты ФГБОУ ВО «Сочинский государственный университет», социально-педагогического факультета - 37 человек, из них: девушек -36 и юношей-1. Согласно определенным критериям, была организована и проведена диагностика активности, самочувствия, настроения, коммуникации, самооценки, тревожности, успешности обучения студентов.

Автор программы «ТВОРИТЕЛИ» Шевченко О.Ю. для эксперимента предложил свой модернизированный вариант опросника. В его основу вошел опросник «Самочувствие, активность, настроение» (тест САН — разновидность опросников состояний и настроений. Разработан сотрудниками 1 Московского медицинского института имени И.М.Сеченова В. А. Доскиным, Н. А. Лаврентьевой, В. Б. Шараем и М. П. Мирошниковым в 1973 г., который предназначен для оперативной оценки самочувствия, активности и настроения человека). Для расчета уровня выраженности показателей

опросника САН была использована кривая нормального распределения с учетом таких показателей, как количество степени напряжения состояний. При разработке методики авторы исходили из того, что три основные составляющие функционального психоэмоционального состояния — самочувствие, активность и настроение могут быть охарактеризованы полярными оценками, между которыми существуют континуальная последовательность промежуточных значений. Однако получены данные о том, что шкалы САН имеют чрезмерно обобщенный характер. Факторный анализ позволяет выявить более дифференцированные шкалы: "самочувствие", "уровень напряженности", "эмоциональный фон", "мотивация". САН нашел широкое распространение при оценке психического состояния больных и здоровых лиц, психоэмоциональной реакции на нагрузку, для выявления индивидуальных особенностей и биологических ритмов психофизиологических функций [2].

В связи с этим, в программе модернизированный САН оснащён графой с процентными (справа налево) показателями напряжения состояний и графой, разделённой на 9 секторов (справа налево), обозначающих степени напряжения состояний. При этом каждый из секторов несёт определённую смысловую и функциональную нагрузку, состоящую из нескольких значений, учитывающих: оценку вероятности невротической нагрузки с учётом реадaptации методики САН к купированию возможности развития психопатологии, возникающей под воздействием напряжённости состояний. Предпринятая попытка ввода понятия «степень напряжения состояний» позволила совместить методику САН с методикой определения психических состояний, которые в той или иной степени проходит человек при изменении соответствующих степеней напряжения состояний.

Перед началом исследования испытуемым предложили оценить свое состояние по следующим параметрам: самочувствие = сила + здоровье + утомление; активность = подвижность + скорость + темп протекания функций; настроение = характеристика эмоционального состояния. Затем по индивидуальному коду респондент мог войти в программу «ТВОРИТЕЛИ». В течение 21 дня, каждый испытуемый самостоятельно в бланке ответа тестируемого цикла программы «ТВОРИТЕЛИ» человек оценивал свое состояние.

Студент должен будет заносить отметки в один из 9 секторов каждой графы теста, определяя тем самым степень напряжения каждого из 19-ти обозначенных в таблице состояний. Этими показателями мы будем определять динамику изменения этих 19-ти состояний в процессе исследования.

Дальнейший алгоритм работы состоит в нахождении среднего арифметического между показателями в графах по категориям состояний - Активность, Самочувствие, Настроение (они обозначены цветом слева в каждой графе теста).

Для расчета уровня выраженности показателей была использована кривая нормального распре-

деления с учетом таких показателей, как количество степени напряжения состояний.

Расчет кривой нормального распределения:

$$9-1= 8:3= 2,66 (2,7).$$

$$1,0+2,6= 3,6; 3, 7+2,6= 6,3; 6,4+2,6= 9,0.$$

Таблица 1

Средние оценки для выработки результатов

Показатели	Уровни выраженности показателей		
	Средне- арифметический балл		
	Низкий	Средний	Высокий
Самочувствие	6,5-9,0	3,7-6,4	1-3,6
Активность			
Настроение			

Таблица 2

Результаты по ответам испытуемых по уровням выраженности показателей в начале исследования

Показатели	Уровни выраженности показателей		
	Низкий (человек)	Средний (человек)	Высокий (человек)
Самочувствие	8	12	17
Активность	8	16	13
Настроение	5	13	19

Проанализировав результаты ответов (первый день участия в программе «ТВОРИТЕЛИ») студентов по бланку (цикл ответов на каждый день по своему состоянию), было заметно, что у студентов показатели: самочувствие, активность и настроение имеют высокий уровень выраженности. Согласно бланку ответов это соответствует положительным состояниям, то есть высокая работоспособность, готовность действовать, человек в хорошем настроении, активен, спокоен и т.д. Результаты студентов, которые можно отнести в среднему уровню выраженности показателей свидетельствуют об их «нейтральном» уровне - 12- 16 человек (четко обозначить свое состояние в данный момент времени человек не может), то есть любой внешний фактор может спровоцировать ухудшение или наоборот его улучшения состояния. Максимальное число испытуемых- 8 человек, у которых состояние на момент исследования можно было бы назвать «низким» уровнем выраженности показателей выражалось в усталости, утомляемости, хотелось отдохнуть, были мрачными и озабоченными. Среди участников были отмечены такие результаты, где оценки активности, настроения и самочувствия были примерно равны. После беседы с такими студентами были получены устные подтверждения об их «прекрасном» состоянии на момент участия в программе и заполнения бланка ответа по состоянию в данный день.

Таблица 3

Результаты по ответам испытуемых по уровням выраженности показателей по окончании исследования

Показатели	Уровни выраженности показателей		
	Низкий (человек)	Средний (человек)	Высокий (человек)
Самочувствие	4	14	19
Активность	2	15	20
Настроение	3	10	24

Методика диагностики самооценки Ч.Д. Спилберга, Ю.Л.Ханина [4, с.59-63] является надежным и информативным способом самооценки уровня тревожности в данный момент времени, то есть реактивная тревожность как состояние. Личностная тревожность – как устойчивая характеристика человека.

Тревожность-это особое эмоциональное состояние, выражающееся в повышенной эмоциональной напряженности и сопровождающееся страхами, беспокойством и опасениями, которые могут препятствовать нормальной деятельности человека и его общения с окружающими. Личностная тревожность характеризует устойчивую склонность воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие, реагировать на такие ситуации состоянием тревоги. Реактивная тревожность характеризуется напряжением, нервозностью. Очень высокая реактивная тревожность вызывает нарушение внимания, что оказывает влияние на учебную деятельность студентов.

Значительные отклонения от уровня умеренной тревожности требуют особого внимания, высокая тревожность предполагает склонность к появлению состояния тревоги в ситуации оценки его компетентности. В этом случае следует снизить субъективную значимость ситуации и задач, и перенести акцент на осмысление деятельности и формирования чувства уверенности в успехе.

При анализе результатов самооценки надо иметь в виду, что общий итоговый показатель по каждой из шкал может находиться в диапазоне от 20 до 80 баллов. При этом, чем выше итоговый показатель, тем выше уровень тревожности (ситуативной или личностной).

По каждому испытуемому пишется заключение, которое включает оценку уровня тревожности и при необходимости рекомендации по его коррекции. Каждый испытуемый получает результат индивидуально и с ним обговариваются рекомендации и дальнейшие действия.

**В данном тестировании приняло участие 45 человек: жен-44, муж.-1. Результаты тестирования: испытуемые (количество участников-9), получившие результаты с низкой ситуативной и личностной тревожностью.** Ситуативная или реактивная тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью. Это состояние отличается неустойчивостью во времени и различной интенсивностью в зависимости от силы воздействия стрессовой ситуации. Таким образом, значение итогового показателя по данной по шкале позволяет оценить не только уровень актуальной тревоги испытуемого, но и определить, находится ли он под воздействием стрессовой ситуации и какова интенсивность этого воздействия на него.

Личностная тревожность представляет собой конституциональную черту, обуславливающую склонность воспринимать достаточно широкий «веер» ситуаций как угрожающие, отвечая на каждую из них определенной реакцией. Как предрас-

положенность, личная тревожность активизируется при восприятии определенных стимулов, расцениваемых человеком как опасные для самооценки, самоуважения. При высокой личностной тревожности каждая из этих ситуаций будет обладать стрессовым воздействием на субъекта и вызывать у него выраженную тревогу. Очень высокая личностная тревожность прямо коррелирует с наличием невротического конфликта, с эмоциональными и невротическими срывами и психосоматическими заболеваниями.

Психологический портрет для людей с низкой тревожностью: для них характерно ярко выраженное спокойствие. Они не всегда склонны воспринимать угрозу своему престижу, самооценке в самом широком диапазоне ситуаций, даже когда она реально существует. Возникновение состояния тревоги у них может наблюдаться лишь в особо важных и личностно значимых ситуациях (экзамен, стрессовые ситуации, реальная угроза семейному положению и др.). В личностном плане такие люди спокойны, считают, что лично у них нет поводов и причин волноваться за свою жизнь, репутацию, поведение и деятельность. Вероятность возникновения конфликтов, срывов, аффективных вспышек у таких людей крайне мала.

Рекомендации для людей с низкой тревожностью: таким людям требуется пробуждение активности, подчеркивание мотивационных компонентов деятельности, возбуждение заинтересованности и чувства ответственности в решении тех или иных задач.

**По результатам средней ситуативной и личностной тревожности (количество -17 человек).**

У испытуемых со средними результатами проявляются такие варианты поведения; ведут себя более спокойно в стрессовых ситуациях, могут себя «держат в руках» и адекватно оценивают замечания или рекомендации со стороны других людей.

**С высокой ситуативной и личностной тревожностью (количество - 8 человек).**

Психологический портрет высоко тревожных лиц: для них характерна склонность в диапазоне ситуаций воспринимать любое проявление качеств их личности, любую заинтересованность в них как возможную угрозу их престижу, самооценке. Усложненные ситуации они склонны воспринимать как угрожающие, катастрофические. Соответственно восприятию проявляется и сила эмоциональной реакции. Такие люди вспыльчивы, раздражительны и находятся в постоянной готовности к конфликту и готовности к защите, даже если в этом объективно нет надобности. Для них, как правило, характерна неадекватная реакция на замечания, советы и просьбы. Особенно велика вероятность нервных срывов, аффективных реакций в ситуациях, где речь идет об их компетенции в тех или иных вопросах, их престиже, самооценке, их отношении. Излишнее подчеркивание результатов их деятельности или способов поведения, как в лучшую, так и в худшую сторону, категоричный по отношению к ним тон или тон, выражаю-

щий сомнение, – всё это неизбежно ведет к срывам, конфликтам, созданию различного рода психологических барьеров, препятствующих эффективному взаимодействию с такими людьми. К высоко тревожным людям опасно предъявлять категорично высокие требования, даже в ситуациях, когда объективно они выполнимы для них. Неадекватная реакция на такие требования может задержать, а то и вообще отодвинуть на долгое время выполнение требуемого результата.

Рекомендации для людей с высокой тревожностью: полезно сместить акцент с внешней требовательности, категоричности и высокой значимости в постановке задач на содержательное осмысление деятельности, стоит формировать чувство уверенности в успехе.

Высокую ситуативную и личностную тревожность можно связать с самим процессом обучения, и с профессиональным становлением студентов. Учитывая, что учебная деятельность студентов характеризуется высокими эмоциональными перегрузками. Это и высокий динамизм, большая загруженность, высокий контроль и участие в различных направлениях внеучебной работы.

У некоторых испытуемых при проведении теста были выявлены различные смешанные варианты тревожности:

- низкая ситуативная тревожность и средняя личностная тревожность (количество-2);
- средняя ситуативная тревожность и высокая личностная тревожность (количество-4);
- высокая ситуативная тревожность и средняя личностная тревожность (количество-1);
- низкая ситуативная тревожность и высокая личностная тревожность (количество-2);
- низкая ситуативная тревожность и средняя личностная тревожность (количество-2).

Далее была использована методика выявления «коммуникативных и организаторских склонностей» (КОС) [4, с.581-583].

Данная методика предназначена для выявления коммуникативных и организаторских склонностей личности (умение чётко и быстро устанавливать деловые и товарищеские контакты с людьми, стремление расширять контакты, участвовать в групповых мероприятиях, умение влиять на людей, стремление проявлять инициативу). Каждый уровень определяется отдельно. По показателям коммуникативных умений- 5 уровней (от низкого-1 до очень высокого - 5).

Таблица 4  
Результаты тестирования коммуникативных и организаторских умений до эксперимента

Уровень	Коммуникативные умения (количество)	Организаторские умения (количество)
I-низкий	13	10
II-ниже среднего	5	10
III-средний	6	5
IV-высокий	7	10
V-очень высокий	6	2

По результатам тестирования 33,3 % от испытуемых по коммуникативным умениям характеризуются с низким уровнем проявления, что говорит об их поведении и выборе модели поведения в группе. Такие люди предпочитают проводить время наедине с собой, они замкнутые, очень неуютно себя чувствуют в новой компании, на приглашение пойти куда-либо чаще всего отказываются. Уровень коммуникативных склонностей у 20% является высоким. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, постоянно стремятся расширить круг своих знакомых, занимаются общественной деятельностью, помогают близким. Дружьями, проявляют инициативу в общении, с удовольствием принимают участие в организации общественных мероприятий. Способны принимать самостоятельные решения в трудной ситуации. Всё это они делают не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям.

Следует заметить, что в данной группе испытуемых 24, 4% имеют низкий уровень организаторских склонностей, что говорит о слабой активности при проведении каких-либо мероприятий. При предложении провести или организовать что-то вместе последует отказ или уклонение от участия. У 28,9% респондентов высокий уровень организаторских способностей. Они активно занимаются общественной деятельностью, помогают близким, являются хорошими друзьями, проявляют инициативу в общении, с удовольствием принимают участие в организации и проведении различных мероприятий. Способны принимать самостоятельные решения в трудной ситуации. Всё это они делают это не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям.

Таблица 5  
Результаты тестирования коммуникативных и организаторских умений после эксперимента

Уровень	Коммуникативные умения (количество)	Организаторские умения (количество)
I-низкий	1	4
II-ниже среднего	4	3
III-средний	14	11
IV-высокий	10	14
V-очень высокий	8	5

Коммуникативные умения по результатам тестирования стали выше, то есть 31,1 % (14 человек) испытуемых имеют средний уровень. Они стремятся заводить новые контакты, не ограничивают круг своих знакомых, отстаивают свое мнение среди общества, планируют свою работу, однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Склонности необходимо развивать и совершенствовать.

Рассматривая организаторские склонности можно заметить, количество испытуемых, у которых был низкий и ниже среднего уровни заметно поднялся. В данном случае можно говорить об активности студентов.

Анализ результатов испытуемых показал, что в первых циклах программы «ТВОРИТЕЛИ» были проявления в виде «маятника» ежедневным оценок с постепенной угасающей амплитудой колебаний. Некоторые испытуемые говорили о появлении у них сонливости ли наоборот, бессонницы. Общие данные говорят о некотором «смещении» показателей с низкого уровня на средний, что позволяет говорить о возможном улучшении общего состояния, так как соотношение самочувствия, активности и настроения не имеют большого разрыва между ними. По мере нарастания усталости соотношение между этими состояниями изменяются за счет относительного снижения самочувствия и активности по сравнению с настроением. Человек чувствует себя усталым к концу рабочего дня и это может сказаться на результатах, поэтому важно при работе с программой учитывать биологические особенности (темперамент, задатки, простейшие потребности) каждого человека, социально обусловленные особенности (направленность, моральные качества, мировоззрения и т.д.), его индивидуальные особенности различных психических процессов (познавательные: ощущения, восприятие, память, внимание, мышление, воображение, речь; эмоционально-волевые: эмоции и воля), опыт у данного испытуемого (объем и качество знаний, навыков, умений и привычек).

На основе полученных результатов исследования, мы приходим к выводу о том, что в практике существует множество различных методов диагностики и коррекции функциональных состояний человека, но главная задача состоит в том, чтобы выбрать те из них, которые отвечали бы как индивидуальным особенностям конкретной личности, так и реально существующим условиям (жизненным обстоятельствам). Поэтому практические психологи нацелены на дифференциацию диагностических методик, а также оптимальный выбор тех, которые в максимальной степени соответствуют характеру жизненной или профессиональной ситуации и индивидуальным особенностям каждого человека.

Таким образом, применение вузами разработанных в рамках данного исследования материалов и рекомендаций позволит повысить качество образовательного процесса в вузе. В частности, будет способствовать более легкой социальной адаптации студентов в процессе обучения, саморегуляции собственного поведения, выработки личностной положительной позиции и профессионально-значимых качеств и их успешному обучению и профессиональному становлению в целом.

## Литература

1. Промежуточный доклад о результатах экспертной работы по актуальным проблемам социально-экономической стратегии России на период до 2020 года. «Стратегия-2020: Новая модель роста – новая социальная политика». – Режим доступа:

<https://im.kommersant.ru/content/pics/doc/doc1753934.pdf>

2. Опросник «Самочувствие, активность, настроение»- Режим доступа: Материал Psylab.info - энциклопедии психодиагностики: <http://psylab.info/>

3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии- СПб.: Питер, 2002.-720 с.: ил.-(Серия «Мастера психологии»)

4. Райгородский Д.Я. (редактор-составитель). Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. -Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2008.- (59-63)-672с.

### **Informative, psycho-emotional and associative methods influencing youth students' motivations and behavioral models (Case of "Tvoriteli" Program)**

**Mushkina I.A., Mikhalkova O.A., Grigorashchenko-Aliyeva N.M., Shirkunova O.G.**

Sochi State University

The article presents an analysis of the Program "Tvoriteli" use as an informational, psycho-emotional and associative method affecting motivations and person's behavior for self-regulation, social adaptation, psycho-emotional equilibrium, for communicative competence and students' academic enhancement. A student is considered as a subject developing personal positive positions and professionally significant qualities of the successful learning and overall professional development.

Keywords: "Tvoriteli" Program, activity, state anxiety, social adaptation, readiness formation, healthy lifestyle self-design.

### **References**

1. Interim report on the results of expert work on topical issues of the socio-economic strategy of Russia for the period up to 2020. "Strategy 2020: New Growth Model - New Social Policy." - Access Mode: <https://im.kommersant.ru/content/pics/doc/doc1753934.pdf>
2. Questionnaire "Well-being, activity, mood" - Access Mode: Material Psylab.info - psychodiagnostics encyclopedia: <http://psylab.info/>
3. S. L. Rubinshtein. The Foundations of General Psychology - SPb.: Peter, 2002.-720 p.: Il. - (Series "Masters of Psychology")
4. Raygorodsky D.Ya. (editor-compiler). Practical psychodiagnostics. Methods and tests. Tutorial. Samara: Publishing House "Bakhrakh-M", 2008.- (59-63) -672c.

# К вопросу о повышении мотивации к занятиям спортом

**Деревлев Сергей Константинович,**

аспирант, кафедра адаптологии и спортивной подготовки, Институт естествознания и спортивных технологий ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет

**Михайлова Эльвира Ивановна,**

канд. пед. наук, профессор, кафедра адаптологии и спортивной подготовки, Институт естествознания и спортивных технологий ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет

**Деревлева Елена Борисовна,**

канд. пед. наук, доцент, кафедра адаптологии и спортивной подготовки, Институт естествознания и спортивных технологий ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет

В статье рассмотрены мотивы детей младшего школьного возраста и их родителей к занятиям киокусинкай каратэ в контексте вопросов развития массовой физической культуры и спорта. Приведён сравнительный анализ на основе анкетирования занимающихся и их родителей, охватывающего ряд составляющих, привлекающих детей к занятиям карате, учитывающего основные компоненты данного вида спорта, а также приобретения, которые получают тренирующиеся на протяжении определённого интервала времени. По итогам анкетирования выявлено, что детей, в первую очередь, двигают к занятиям мотивы имиджевой составляющей киокусинкай карате, а также стремление приобрести значимые личные качества. Цели родителей направлены также на формирование личностных качеств детей, но в первую очередь на оздоровительную компоненту тренировочного процесса.

Ключевые слова: киокусинкай каратэ, мотив к занятиям спортом, дети младшего школьного возраста.

**Актуальность.** В настоящее время значительное внимание в нашей стране уделяется вопросам развития массовой физической культуры и спорта. Целый ряд документов Правительства Российской Федерации ориентирует физкультурно-спортивные организации на привлечение широкого круга молодёжи к занятиям физическими видами активности [5]. Эта задача может быть решена, только если к занятиям будут привлекаться представители молодого поколения россиян уже с младшего школьного возраста, когда у них формируется желание заниматься выбранным видом спорта.

Проблема привлечения детей младшего школьного возраста освещается в контексте занятий физической культурой по школьным образовательным программам, которая обсуждается на страницах журналов «Физическая культура в школе», «Спорт в школе» и др. Для этого в учебные планы введено обязательное проведение занятий по предмету «физическая культура» три раза в неделю. Однако этого оказывается недостаточно, чтобы удовлетворить потребность детей в двигательной активности [2].

Для расширения числа детей, привлекаемых к занятиям спортом необходимо выстроить определённую систему мотивации к занятиям физическими упражнениями. По мнению С.К. Багадирова [1], в определении сущности и структуры понятия «мотивация» существует множество точек зрения, однако, несмотря на большое количество обращений к данной проблематике, проблема мотивации так и не решена.

При обсуждении общих особенностей мотивов и мотивации к спортивной деятельности специалисты не придерживаются единого мнения, анализируя различные аспекты этой проблемы [3]. В связи с этим хотелось бы обратить внимание на определённые ценности подрастающего поколения, которые выступают в качестве ориентира при определении предпочтений детей при выборе определённого вида спорта. Подобный аспект остаётся малоизученным, что позволяет отнести выбранную тему исследования к числу актуальных.

**Целью настоящего исследования** является изучение мотивов к занятиям каратэ киокусинкай у детей младшего школьного возраста.

**Метод и организация исследования.** В настоящем исследовании основное внимание было об-



ращено на изучении мотивов, которые приводят детей в секцию по каратэ киокусинкай.

В исследовании приняли участие 30 детей в возрасте от шести до восьми лет. Средний возраст детей составил  $6,4 \pm 0,9$  лет. Для решения поставленных задач был проведён опрос при помощи разработанной анкеты. Анкета содержала три группы вопросов. Первая группа касалась причин, способствующих началу занятий каратэ. Вторая выделяла имидж вида спорта, который привлёк внимание ребят. Наконец третья группа вопросов выделяла желаемые приобретения при занятиях каратэ.

В опросе также приняли участие шестьдесят родителей, средний возраст которых составил  $32,4 \pm 5,8$  лет.

#### **Результаты исследования и обсуждение.**

На первое место среди всех мотивов было поставлено желание добиться высоких спортивных успехов. Желание стать чемпионом мира или занять высшую ступень на пьедестале в соревнованиях самого высокого ранга привлекает девяносто процентов всех участников опроса.

Менее значимым служит мотив «побеждать в единоборствах». В этом случае только пятьдесят процентов ребят пришли на занятия, чтобы справиться со своими соперниками, которые встречаются им на жизненном пути. Причём каратэ привлекает их именно с точки зрения физической победы над соперником.

Сорок процентов ребят указали, что они хотели бы походить на спортсменов каратистов, которых видели в кино или на экранах телевизора. Фактор успеха играет значительную роль в привлечении к занятиям каратэ.

Отметим, что только десять процентов участников опроса указали на мотив «защита родных и близких», как фактор выбора секции каратэ. Вероятно, в этом возрасте социальные мотивы не играют важного значения и будут проявляться только по мере формирования личности спортсмена во время преодоления различных этапов спортивной карьеры.

Вторая группа вопросов, относилась к выделению мотивов, связанных с достижениями, которыми сопровождаются занятия каратэ. В этой части ответов наиболее значимое место занял мотив «умение добиваться цели», на который указали восемьдесят процентов опрошенных ребят.

Значительное количество опрошенных, семьдесят пять процентов опрошенных, указали, что каратэ позволяет им стать более упорными, что позволяет им двигаться к намеченной цели. Такой же процент опрошенных отметил, что занятия каратэ сделали их более смелыми. Вероятно, сложные упражнения, которые разучиваются в этом виде спорта, заставляют не только преодолевать встречающиеся трудности, но и не испытывать страха перед возникающими препятствиями. Менее значимым оказался мотив «формирование уверенности в своих силах». Его выбрали шестьдесят семь процентов опрошенных ребят. Этот мотив самоутверждения не характерен для детей младшего школьного возраста, и формируется по

мнению специалистов под воздействием указаний тренера [3].

Ответы на третью группу вопросов показали направленность изменений, которые происходят с личностью ребёнка. Так шестьдесят процентов опрошенных детей отметили, что обрели новых друзей, занимаясь в секции каратэ. Этот мотив очень важен, поскольку способствует социализации ребёнка, развивает у него коммуникативные навыки, способствующие определению конкретной личности в социальной группе, обществе [4]. Для пятидесяти процентов опрошенных детей занятия спортом воспринимаются как источник улучшения здоровья. Это свидетельствует о преобладании значения других мотивов при начале занятий спортом. Вероятно, дети младшего школьного возраста ещё не осознают значимости состояния здоровья для успешного построения жизненной карьеры.

Суммируя данные опроса, можно заключить, что среди разнообразия причин, детерминирующих активность детей младшего школьного возраста, особое место занимают мотивы поведения и деятельности. Они выступают не только в роли факторов, побуждающих к деятельности, но и в роли ориентиров для развития личности, определённых ориентиров при социализации личности в обществе, приобретая значимые гражданские качества.

Рассмотрим другую часть анкетирования, в которой приняли участие родители этих детей. Только десять процентов опрошенных родителей ранее не занимались каким-либо видом спорта, а значительная часть имеет представление о разных видах спорта, начиная от лёгкой атлетики, спортивных игр и, заканчивая, киокусинкай карате. Первое, что становится очевидным, – родители положительно воспринимающие занятия спортом, стараются и своих детей включить в процессы спортивных тренировок и соревнований.

Родителей очень заботит состояние здоровья детей. Поэтому практически все сто процентов родителей информированы о состоянии здоровья своих детей. При этом сорок три процента из шестидесяти родителей указали, что их ребёнок болеет раз в два месяца, а ещё сорок семь процентов – от одного раза в декаду до двух-трёх раз в год. И только десять процентов отметили отсутствие заболевания у их ребёнка в течение года. Отсюда можно заключить, что мотив оздоровления ребёнка в этом возрасте играет значимую роль для родителей. В целом в ответах родителей преобладали положительная оценка оздоровительной направленности занятий киокусинкай каратэ.

В ответах родителей раскрывается картина формирования положительного отношения родителей к занятиям каратэ. Так сто процентов родителей отметили, что дети приходят с тренировок в хорошем настроении, девяносто процентов родителей отметили, что отдали детей в эту секцию именно для того, чтобы они были здоровыми.

Сто процентов родителей указали в ответах, что занятия киокусинкай каратэ способствуют раз-

витию выносливости, восемьдесят три процента – развитию силы и ловкости, а семьдесят пять процентов – развитию быстроты. Развитие физических качеств представляется родителям прочной основой для укрепления здоровья их детей и служит дополнительным подкреплением мнения о полезности занятий этим видом спорта.

Ответы на третью группу вопросов в значительной мере раскрыли положительный имидж каратэ, как вида спорта. В этой части анкетирования, все родители пояснили, что занятия киокусинкай каратэ способствовали появлению различных полезных привычек. Например, восемьдесят пять процентов опрошенных родителей отметили, что после начала занятий киокусинкай каратэ, дети стали ответственными; тридцать семь процентов опрошенных родителей отметили, что их дети начали соблюдать режим дня, сорок два процента указали на появление в режиме утренней зарядки. Около пятнадцати процентов опрошенных родителей отметили появление доброжелательности в поведении детей. И ещё около двадцати процентов опрошенных родителей отметили, что занятия способствовали появлению у детей старательности, целеустремлённости и правдивости.

**Заключение.** Таким образом, сопоставляя материалы опроса детей и родителей необходимо отметить, что состав мотивов этих групп несколько отличается. У детей к числу ведущих мотивов можно отнести мотивы имиджа киокусинкай каратэ и стремление приобрести значимые личностные качества. Для родителей наиболее важной причиной занятий этим видом спорта служит мотив оздоровления детей и формирование личностных качеств.

## Литература

1. Багадирова, С. К. Материалы к курсу «Спортивная психология»: учебное пособие / С. К. Багадирова. – Майкоп: Магарин О. Г., 2014. – 243 с.

2. Михайлов Н.Г., Чечельницкая С.М. Двигательная активность как показатель культуры здоровья детей дошкольного и школьного возраста // Вестник Адыгейского государственного университета: Серия «Педагогика и психология». – Майкоп, 2011. – №4. – С. 129-136.

3. Распопова Е.А., Лохматов К.С. Особенности мотивов, побуждающих детей к занятиям циклическими видами спорта // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2017. – Т.12. – №1. – С.153-159.

4. Родионов А.В. Психология физического воспитания и спорта: Учебник для вузов. – М: Академический проект /Фонд Мир, 2004. –576 с.

5. Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года //Сборник официальных документов и материалов Министерства спорта, туризма и молодежной политики Российской Федерации. – 2009. – №10. – С. 13–32.

## To the question of improving motivation for sports

Derevlev S.K., Mikhailova E.I., Derevleva E.B.

Moscow City Pedagogical University

The article discusses the motives of children of primary school age and their parents to Kyokushin karate classes in the context of the development of mass physical culture and sports. A comparative analysis is given on the basis of the questionnaire of students and their parents, covering a number of components that attract children to karate classes, taking into account the main components of this sport, as well as acquisitions that are received by those who train during a certain time interval. According to the results of the survey, it was revealed that children, in the first place, are motivated to engage in the motives of the image component of Kyokushin karate, as well as the desire to acquire significant personal qualities. The goals of the parents are also aimed at shaping the personal qualities of the children, but primarily on the health component of the training process.

Keywords: Kyokushin karate, the motive to sports, children of primary school age.

## References

1. Bagadirov, S. K. Materials for the course "Sports Psychology": study guide / S. K. Bagadirov. - Maikop: Magarin O. G., 2014. - 243 p.
2. Mikhailov NG, Chechelniczkaya S.M. Motor activity as an indicator of the culture of health of children of preschool and school age // Bulletin of the Adyghe State University: Series "Pedagogy and Psychology". - Maykop, 2011. - №4. - pp. 129-136.
3. Raspopova E.A., Lokhmatov K.S. Features of the motives that encourage children to engage in cyclic sports // Pedagogical-psychological and medico-biological problems of physical culture and sports. - 2017. - V. 12. - №1. - P.153-159.
4. Rodionov A.V. Psychology of physical education and sport: Textbook for universities. - M: Academic project / World Foundation, 2004. –576 p.
5. Strategy of development of physical culture and sports in the Russian Federation for the period up to 2020 // Collection of official documents and materials of the Ministry of Sport, Tourism and Youth Policy of the Russian Federation. - 2009. - №10. - p. 13–32.

# Основные проблемы изучения сложных предложений русского языка в школе и вузе

## Мусаева Лиана Селимсолдовна

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра русского языка и методики его преподавания, ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет», liana.liana1969@mail.ru

## Тазуркаева Социта Саидамиевна

старший преподаватель кафедры русского языка, кафедра русского языка и методики его преподавания, ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет», socिता@lenta.ru

В статье рассматриваются актуальные и важные для школьного и вузовского процессов обучения русскому языку вопросы теории и классификации сложных предложений русского языка. Отмечается, что традиционная классификация, от которой школьная грамматика не отказалась до сих пор, имеет явные признаки эклектичности, а в вузовской грамматике нет устоявшихся ни теории, ни классификации сложных предложений, в результате студенты-филологи не получают соответствующих знаний и ясного представления о природе сложного предложения. Высказывается мнение, что и в научно-теоретическом, и в лингводидактическом отношении заслуживает внимания ступенчатая классификация сложных предложений, в которой на каждой ступени основанием классификации является один признак. В частности, обращается внимание на предложенную А.И. Халидовым классификацию, в соответствии с которой, например, на первой ступени сложные предложения делятся на сложносочиненные и сложноподчиненные, на второй – на сложносочиненные и сложноподчиненные предложения с маркированной и немаркированной связью частей.

Ключевые слова: русский язык, синтаксис, сложное предложение, классификация сложных предложений, паратаксис, гипотаксис, бессоюзие.

**Введение.** В той или иной степени в школьном или вузовском учебном процессе актуальны и вызывают трудности практически все вопросы программ по русскому языку, все языковые единицы и категории. Лингвометодическая значимость исследований, направленных на выявление типичных интерферентных ошибок в русской речи билингов-чеченцев в Чеченской Республике стала на порядок выше в связи с той во многом новой языковой ситуацией, которая сложилась здесь в последние два десятилетия [1]. Трудности, связанные с интерференцией, осложняются к тому же нерешенностью некоторых теоретических проблем в самой русской грамматике: несмотря на свое длительное обсуждение на протяжении иногда нескольких десятилетий, все еще остаются нерешенными и по мере углубления в свое исследование оказываются все более сложными и спорными. К таким проблемам русского языка (и не только русского, но и тех языков, грамматики которых ориентировались на русскую) относится классификация сложных предложений и особенно – вопрос правомерности выделения наряду с ССП и СПП бессоюзных предложений – БСП.

С учетом этого мы избрали **объектом исследования** сложные предложения, **предметом** – вопросы их классификации, прежде всего – классификации по признакам характера синтаксической связи и наличия/отсутствия формальных средств этой связи.

Исходной теоретико-методологической посылкой для нас в наших рассуждениях и выводах является известное положение о том, что есть два вида синтаксической связи между составляющими сложное предложение предикативными основами – паратаксис (сочинение) и гипотаксис (подчинение), следовательно, есть и два основных типа сложных предложений, выделяемых по этому признаку, – ССП и СПП. То, что называют бессоюзным предложением, или бессоюзным соединением предложений, – синтаксическая единица, выделяемая по другому – формальному – основанию, но характер связи в таких предложениях тоже или паратаксис, или гипотаксис.

Теорию паратаксиса и гипотаксиса в своих исследованиях в различных аспектах развивали представители самых в сложном предложении исследовали представители самых разных лингвистических школ и направлений, но преимущественно те, кто придерживался структуралистских подходов к анализу языковых единиц и явлений, – С. О. Карцевский, принадлежавший к Пражской

лингвистической школе, З. Харрис и Л. Теньер – представители трансформационной грамматики, В. Брэндал и П. Дидериксен – глоссематики, например (см. [2, с. 125-128]). В целом же это теория, выходящая за пределы структурализма и в той или иной степени развивавшаяся представителями всех школ и направлений. В этой статье у нас нет возможности, а ее тема и не предполагает этого, ставить и решать теоретические вопросы, но они в той или иной степени будут возникать и на них нужно будет находить ответ в связи с необходимостью поиска и принятия какого-то решения в вопросе классификации сложных предложений, которое могло бы облегчить задачу обучающихся и обучаемых, сталкивающихся в традиционной грамматике с явно эклектичной классификацией.

В изучении синтаксиса, в том числе синтаксиса сложного предложения, можно говорить об особенностях и трудностях 1) теоретико-методологических и 2) методических. При этом те и другие несколько различны в обычной русской школе и школе национальной.

В теоретическом плане самое сложное и для практики обучения в школе, и для обучения русскому языку в высшей школе – это то, что типология сложного предложения в традиционной грамматике на протяжении длительного времени эклектична, основана на двух разных признаках, тогда как всякая классификация требует, чтобы одна классификация основывалась на различных проявлениях одного признака. Деление сложных предложений на сложносочиненные, сложноподчиненные и бессоюзные, от которого школьная грамматика не отказалась и вряд ли откажется в обозримом ближайшем будущем, а вузовская грамматика только делает шаги в этом направлении, – это, как обоснованно утверждает А.И. Халидов (см. [5; 6]), попытка соединения в одной классификации признака структурно-семантического (вида связи между частями сложного предложения, отношений между частями) и структурного – наличия или отсутствия формальной – союзной – связи между этими частями. По виду связи между частями возможно деление сложных предложений только на два типа – сложносочиненные и сложноподчиненные, поскольку основные виды связи между предикативными частями сложных предложений – паратаксис и гипотаксис, и если даже возможно что-то иное, то, опять-таки, только в рамках структурно-семантических отношений между частями, скажем, в виде метатаксиса, как у Л. Теньера [4, с. 401 и сл.], но в любом случае в эту типологию нельзя вклинить выделение разновидностей предложений по наличию/отсутствию средств связи. Классификация по этому признаку должна быть отдельной и учитывать при этом, что в качестве формальных средств связи не только в чеченском и других языках иной структуры, но и в русском языке могут использоваться не только союзы и союзные слова, но и различного рода обороты, обстоятельственные «формы» слов (см. [8; 9]).

Преодоление этой эклектичности самой распространенной и устойчивой классификации сложных предложений – главная проблема грамматики русского языка, которую вряд ли, как неоднократно высказывался А.И. Халидов в указанных статьях и других работах, удалось решить даже в АГ-80, исключившей полипропозитивные конструкции из раздела «Сложное предложение», дав им другое название – «Бессоюзные соединения предложений», но не дав внятного объяснения такому решению и не определив, чем в таком случае являются «бессоюзные соединения предложений» (см. [3, с. 634-656]). Если это не сложные предложения, то что это? Что такое, собственно, «соединение предложений», если это не сложное предложение? И чем, собственно, высказывание «Грянул гром, и пошел дождь» отличается от высказывания «Грянул гром, пошел дождь», чтобы считать их принадлежащими к разным типам синтаксических единиц – первое к сложному предложению и второе к «соединению предложений»?

Это теоретическая проблема, одинаково сложная и важная для обучения учащихся как русских школ, так и национальных. Но в школе в теорию сложного предложения так глубоко не вникают, тогда как в вузовской грамматике теоретико-методологические проблемы и поднимают, и составляют, в сущности, основу преподавания. Если в школе еще удастся ограничиться традиционной классификацией и устоявшимися представлениями о структурно-семантических признаках бессоюзных сложных предложений, то в вузе, особенно на филологических факультетах при прохождении теоретического курса «Современный русский язык», преподаватель в таком положении, что обойти спорные вопросы не может.

Трудности в обучении синтаксису сложного предложения русского языка усугубляются, когда контингент обучаемых представлен учащимися и студентами, для которых русский язык не является родным.

Как отметил К.З. Чокаев, «вайнахские языки имеют значительные отличия от русского языка в структуре сложного предложения, что относится главным образом к структуре сложноподчиненного предложения. Сложносочиненное предложение в сопоставляемых языках имеет заметное совпадение как в структурном, так и в семантическом отношениях» [10, с. 58]. К сложносочиненным, по степени различий между языками, можно, видимо, отнести и бессоюзное предложение, о которых в этом плане К.З. Чокаев ничего не сообщает.

То, что наибольшую трудность для учащихся чеченских школ, и вообще для учащихся школ Северного Кавказа, представляет изучение сложноподчиненных предложений русского языка, связано с тем, что в чеченском и других кавказских языках союзно оформленный гипотаксис не получил того развития, каким он характеризуется в русском и во многих других языках, о чем в ряде своих публикаций писал А.И. Халидов (см. [6, с. 131-139; 6, с. 402-406]). Понятно, что одного только отсутствия некоторых разновидностей собственно СПП

с союзами (а следовательно, и соответствующих типов придаточных предложений) достаточно, чтобы в русской речи чеченцев в той или иной мере давала себя знать синтаксическая и – шире – синтактико-пунктуационная интерференция, часто проявляющаяся, кстати, в том, что чеченцы стараются строить семантически полипропозитивные предложения по привычной для них в родном языке схеме построения простых осложненных различных оборотами предложений. Как, например, в случае с известной русской поговоркой «Кто не работает, тот не ест»: из-за неверного в *структурном* отношении перевода ее чеченской поговоркой «Болх ца бечо ца ю» Н.Ф. Яковлев приписал чеченскому языку не свойственное ему придаточное определительное, тогда как чеченская поговорка буквально переводится иначе, т.е. явно простым предложением – «Работу не делающий (не выполняющий) // Не работающий не ест» (см. [1, с. 170 и сл.]).

Само изучение большой темы «Сложное предложение» во всем своем объеме, которое приходится на 9 класс, характеризуется двумя важными особенностями.

В первую очередь следует учитывать, что оно базируется на знаниях по синтаксису, полученных ранее (простое предложение, основательное изучение которого завершилось в 8-ом классе, и элементы сведений о сложном предложении, полученные в ходе всего процесса изучения русского языка, начиная с начальных классов). В течение всего предшествующего периода обучения русскому языку учащихся подготавливали к восприятию этого особенно сложного и объемного материала, к восприятию и усвоению которого они оказываются способны после освоения практически всего курса русского языка, кроме самой этой большой темы. Следовательно, в 9 классе «Сложное предложение» изучается во многом как новый материал, объёмный и сложный для восприятия.

Основные задачи изучения этой темы в 9-ом классе следующие:

1) дать чёткое понятие о строении сложного предложения; учащиеся должны хорошо усвоить, что а) сложное предложение имеет обычно две, но нередко и больше предикативных частей, каждая из частей имеет свою грамматическую основу и по строению подобна простому предложению; б) сконструированное таким образом сложное предложение не является суммой сложения нескольких предложений, так как его отдельные части не обладают интонационной (и частично смысловой законченностью), а сливаются по смыслу и интонационно в единое целое; в) сложные предложения имеют своё грамматическое значение и свои особенности строения и делятся на соответствующие строению типы;

2) другая важная задача в изучении сложных предложений в школе – создать в ней условия для усвоения системы понятий, связанных с изучением СП; таких понятий, вызывающих иногда трудности не только у учащихся, но даже у учителей, достаточно много и в школьном курсе русского языка, но

особенно много понятий и терминов, связанных со сложным предложением, в вузовском курсе современного русского языка; и то, и другое связано, конечно, с наличием сложных, нерешенных и неоднозначно решаемых проблем в научной грамматике;

3) важная практическая задача также – научить учащихся использованию разных видов сложных предложений в речи; это серьезная задача и для обычной русской школы, но особенно сложной она оказывается в национальной школе, где учитель и учащиеся часто сталкиваются с серьезными различиями синтаксического строя изучаемого русского языка и родного языка учащихся – чеченского, ингушского, аварского, лезгинского и какого-л. другого;

4) сформировать прочные пунктуационные умения и навыки в записи сложных предложений различных структурно-семантических типов на письме; на первый взгляд задача не особенно сложная в отношении, скажем, БСП, так как набор самих пунктуационных знаков, используемых в БСП, не особенно велик (точка с запятой, запятая, тире), но нередко эта задача осложняется особенностями семантики, смысловых связей между частями БСП, допускающими варианты выбора знаков.

Как и вообще в синтаксисе русского языка, теоретической основой изучения сложных предложений и в общеобразовательной, и в профессиональной высшей школе является структурно-семантический принцип, требующий от обучающего и обучаемого внимания к количеству частей, к средствам связи между ними и семантическим отношениям между частями. Далеко не всегда нашим учащимся удается, например, имея готовые компоненты сложных предложений – две и более конструктивных частей, соединить их в одну сложную синтаксическую единицу, используя, при наличии такой возможности, союзное средство (союз или союзное слово) или возможности порядка слов и использования особых форм слов в частях СП. Например, конструирование сложных предложений из таких предикативных частей, как «Лес затих» и «Певчие птицы улетели на юг» не представляет сложности для тех носителей русского языка, у которых уже есть и необходимые значения, и устойчивые навыки в русском языке, но это не всегда удается тем, кто находится на начальных этапах изучения русского языка, усвоения его грамматических и иных норм. Тем более если существуют варианты объединения подобных частей в сложное предложение с союзами (*Лес затих: певчие птицы улетели на юг; Певчие птицы улетели на юг, и лес затих*).

Известно, что в школьной практике наиболее сложным является привитие навыков построения и использования сложных предложений учащимся начальных классов. Дело в том, что обучение синтаксису сложного предложения в начальной школе является особо проблематичным в связи с тем, что программа первых четырех классов вообще не предусматривает изучения даже азов соответ-

ствующей темы, а в пятом классе программа включает самый минимум сведений о сложном предложении. В то время как реально учитель в своей работе вынужден использовать и предлагать учащимся тексты, в том числе и для анализа, включающие сложные предложения. С учетом этого в последние годы стали появляться современные программы (в том числе и развивающая программа Л.В. Занкова, основанная на 5 ведущих принципах обучения: 1) *принципе обучения на высоком уровне трудности с соблюдением меры трудности*; 2) *принципе ведущей роли теоретических знаний*; 3) *принципе быстрого темпа прохождения учебного материала*; 4) *принципе осознания процесса учения*; 5) *принципе обучения на высоком уровне трудности с соблюдением меры трудности*. В соответствии с этими принципами больше внимания, чем в других программах, уделяется и материалу по сложному предложению. В этом отношении учитель поставлен в более выгодное положение, чем сравнительно недавно, так как в современной школе есть возможность выбора между разными комплексами, отличающимися в том числе и своими программами, и своей сложностью.

**Выводы.** Совершенно очевидно, что традиционная классификация сложных предложений с ее тремя типами – ССП, СПП и БСП – эклектична и на ней не может строиться учебный материал ни в школе, ни в вузе. Вместе с тем вряд ли приемлемо и то решение вопроса, которое было предложено в РГ-82, выводящее «бессоюзное соединение предложений», в котором по сути повторяются те же два вида синтаксической связи – сочинение (паратаксис) и подчинение (гипотаксис). Последовательным и имеющим научное обоснование представляется содержащийся в нескольких публикациях А.И. Халидова вариант решения проблемы, сводящийся к тому, чтобы классификация сложных предложений строилась ступенчато и на каждой ступени основанием классификации служил один признак. Такой подход дает возможность, например, делить все СП на предложения с маркированной и немаркированной связью (в русском языке возможно деление на союзные и бессоюзные), на следующей ступени подразделять выделенные два типа на предложения с сочинением (союзные и бессоюзные ССП) и подчинением (союзные и бессоюзные СПП), дальше третья ступень и, возможно, четвертая. Подобная классификация, на наш взгляд, предпочтительна не только с научно-теоретической точки, она привлекательна и в лингводидактическом плане, потому что позволит школьному учителю и вузовскому преподавателю выстроить учебный материал по сложному предложению без тех противоречий и алогичных построений, которыми страдают заложенные в программы школ и вузов теория сложного предложения и, соответственно, классификация сложных предложений.

## Литература

1. Буралова Р.А., Халидов А.И. Социолингвистическая и эколингвистическая ситуации в Чеченской Республике и Республике Ингушетия в контексте функционирования языков в образовательной сфере // *Современные проблемы науки и образования*. – 2015. – № 2; URL: [www.science-education.ru/129-22800](http://www.science-education.ru/129-22800)

2. Николайчук А.С. Структуралисты о паратаксисе и гипотаксисе // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. – Тамбов: Грамота, 2013. – № 4 (22): в 2-х ч. Ч. II. С. 125-128.

3. *Русская грамматика*. Том II. – М.: Наука, 1982. – 710 с.

4. Теньер Л. *Основы структурного синтаксиса*. М.: Прогресс, 1988. – 658 с.

5. Халидов А.И. Основания классификации сложных предложений // ж-л «*Conversatoria linguistica*». 2011/ № 5. – Седльце (Польша), 2013. – С. 37-48.

6. Халидов А.И. Типы сложных предложений (в связи с вопросом о бессоюзии) // ж-л «*Новая наука: проблемы и перспективы: Международное научное периодическое издание по итогам научно-практической конференции 04 марта 2016 г.*». Часть 1. – Стерлитамак, РИЦ АМИ, 2016. – С. 131-139.

7. Халидов А.И. Гипотаксис (маркированный и немаркированный) в кавказских языках // *Материалы Международной научной конференции «Кавказские языки: генетические, типологические и ареальные связи»* (Махачкала, 14-16 октября 2008 г.). – Махачкала, ИЯЛИ им. Г. Цадасы ДНЦ РАН. – 2008. – С. 402-406.

8. Халидов А.И. Маркированная связь частей сложного предложения нахских языков // *Вестник АН ЧР*, 2016, № 2 (31). – Грозный: АН ЧР, 2016. – С. 86-94.

9. Халидов А.И. Союзы и иные средства связи частей сложноподчиненных предложений в нахских языках // *Известия Чеченского государственного университета*. № 1 (1). 2016. – Грозный: ЧГУ, 2016. – С. 13-28.

10. Чокаев К.З. *Методика преподавания русского языка в 7-8 классах чеченских и ингушских школ*. – Грозный: Чечено-Ингушское книжное издательство, 1985. – 112 с.

11. Яковлев Н.Ф. *Синтаксис чеченского литературного языка*. – М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1940. – 319 с.

### The main problems of the study of complex sentences of the Russian language in schools and universities

Musayeva L.S., Tazurkaeva S.S.

Chechen State Pedagogical University

This article discusses the topical and important for school and institutions of higher learning processes the Russian language theory and classification of complex sentences of the Russian language. It is noted that the traditional classification, from which the school grammar has not declined, until now, has the telltale signs of the eclectic and in-school grammar is not established nor theory or classification of complex sentences, as a result of students-philologists do not receive appropriate knowledge and clear understanding of the complex nature of the sentence. It has been suggested that in the scientific-theoretical and linguodidactical regard speed classification of complex sentences, which at each stage the basis of classification is one symptom.

In particular, attention is drawn to the proposed classification, Khalidov A.I. whereby, for example, in the first stage are divided into these complex sentences and compound, the second in compound sentence and complex sentence with marked and unmarked connection parts.

Keywords: Russian language, syntax, complex sentence, classification of complex sentences, parataxis, hypotaxis, asyndeton.

#### References

1. Buralova R. A., Khalidov A. I. Sociolinguistic and ecolinguistic situation in the Chechen Republic and the Republic of Ingushetia in the context of the functioning of languages in the educational sphere. Modern problems of science and education. – 2015. – № 2; URL: [www.science-education.ru/129-22800](http://www.science-education.ru/129-22800)
2. Nikolaychuk A. S. Structuralists on parataxis and hypotaxis // Philological Sciences. Theory and practice. – Tambov: Gramota, 2013. – № 4 (22): in 2 h. H. II. C. 125-128.
3. Russian grammar. Volume II. – Moscow: Science, 1982. – 710 p.
4. The Teniers L. basis of structural syntax. M.: Progress, 1988. – 658 p.
5. Khalidov A. I. Bases of classification of complex sentences // Zh-I "Conversatoria linguistika". 2011/ № 5. – Siedlce (Poland), 2013. – P. 37-48.
6. Khalidov A. I. Types of complex proposals (in connection with the question of the Union) // "New science: problems and prospects: International scientific periodical on the results of the scientific-practical conference on March 04, 2016". Part 1. – Sterlitamak, RITZ AMI, 2016. – Pp. 131-139.
7. Khalidov A. I. Hypotaxis (marked and unmarked) in Caucasian languages // Proceedings of the International scientific conference "Caucasian languages: genetic, typological and areal connections" (Makhachkala, October 14-16, 2008). – Makhachkala, iyali them. G. Tsadasa, Dagestan scientific center, Russian Academy of Sciences. – 2008. – P. 402-406.
8. Khalidov A. I. Marked connection of parts of the complex sentence of the Nakh languages // Bulletin of the Academy of Sciences of the CR, 2016, № 2 (31). –Ivan: Academy of Sciences of the Czech Republic, 2016. – P. 86-94.
9. Khalidov A. I. Unions and other means of communication of parts of complex sentences in the Nakh languages // proceedings of the Chechen state University. No. 1 (1). 2016. – Grozny: chgu, 2016. –P. 13-28.
10. Chokayev K. Z. Methods of teaching Russian in 7-8 classes of Chechen and Ingush schools. – Grozny: Chechen-Ingush Book publishing house, 1985. – 112 p.
11. Yakovlev N. F. The syntax of the Chechen literary language. – M.-L.: Publishing house of the USSR, 1940. – 319 p.

# Расширенные возможности преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка в высших учебных заведениях

**Неверова Наталия Викторовна,**  
кандидат педагогических наук, доцент, Московский Авиационный Институт, neverova.natalia@yandex.ru

**Рыбакова Людмила Викторовна,**  
кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Московский Авиационный Институт, ludmila.firsova@ya

**Хоткина Екатерина Сергеевна,**  
старший преподаватель, Московский Авиационный Институт, ek.khotkina@mail.ru

В рамках данной работы в качестве основополагающей цели изучения иностранного языка рассматривается формирование коммуникативной компетенции. Основное внимание сконцентрировано вокруг анализа современных средств и методов обучения, позволяющих расширить возможности преподавания профильно-ориентированному иностранному языку в вузах. Приведены различные точки зрения на эффективность методик и инструментов преподавания иностранного языка ведущих специалистов. Так, изучена работа Н.В. Неверовой и Л.В. Рыбаковой, в рамках которой рассматривается метод социально-ролевого взаимодействия, а также обосновывается практическая польза информационно-коммуникационных технологий. Изучена работа Г.Г. Артюшиной и О.А. Шейпак о пользе использования инновационных технологий, с помощью которых реализуется образовательный метод - подкастинг. Также изучена методика построения письменных вторичных иноязычных текстов, предлагаемая Н.Л. Журбенко.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное обучение, иностранный язык, вуз, коммуникативная компетенция, социально-ролевое взаимодействие, информационно-коммуникационные технологии, образовательный подкаст, подкастинг.

Последние десятилетия во всем мире отмечается укрепление профессиональных и культурных контактов между представителями наиболее развитых стран, к числу которых справедливо отнести и Россию. Все чаще в требованиях, предъявляемых к высоко квалификационным специалистам в той или иной отрасли деятельности можно встретить графы о способностях наладить коммуникации с зарубежными партнерами, о владении культурой и этикой общения, об умении оптимально решать профессиональные задачи.

В связи с этим необходимо искать новые подходы к подготовке специалистов высокого уровня в различных сферах деятельности. Данная задача по большей мере ложится на преподавателей высших учебных заведений. Современный выпускник вуза должен характеризоваться как хороший знаток области своей профессиональной деятельности, активный и мобильный специалист, владеющий иностранным языком на профессиональном, а не бытовом уровне.

Важность курса иностранного языка в рамках вуза определяется тем, что он, во-первых, представляет собой очень важное звено в цепи «школа - вуз - производство», во-вторых, носит профессиональный и коммуникативно-ориентированный характер. Целью курса является овладение таким уровнем знаний иностранного языка, которого будет вполне достаточно для его успешного применения в дальнейшей профессиональной деятельности.

Обучение профессионально-ориентированному иностранному языку подразумевает не только теоретическое освоение содержания учебного материала, но и формирование практических профессиональных навыков и умений. Иными словами, процесс обучения современного специалиста не может ограничиваться чтением и переводом профессиональных текстов, он должен включать в себя упражнения и средства, обучающие практическому применению языка в различных сферах общения.

При этом обязательным условием профессиональной направленности обучения должны стать слияние иностранного языка с профильными дисциплинами и тщательный отбор учебных материала.



лов и его содержания, а также методик и инструментов обучения.

Сегодня российская высшая школа находится в состоянии перехода и адаптации к новым требованиям, установленным федеральными государственными образовательными стандартами третьего поколения. В соответствии с новыми стандартами, необходимо в разы увеличить время, отведенное обучаемым для самостоятельной работы, направленной на достижение наиболее значимой цели изучения иностранного языка - формирование коммуникативной компетенции [6, с. 36].

Увеличение времени, отведенного для самостоятельной работы студентов, предполагает пересмотр содержания образовательного процесса, подбор современных обучающих методик и внедрение новейших информационно-коммуникационных технологий [4, с. 336].

Итак, в связи с возросшими требованиями к качеству обучения профессионально-ориентированному иностранному языку преподавателю необходимо значительно расширить ряд средств и методов обучения. Далее будут рассмотрены одни из наиболее современных и эффективных методик и инструментов преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка в высших учебных заведениях.

Н.В. Неверова и Л.В. Рыбакова подчеркивают важность формирования коммуникативной компетенции, которая проявляется в развитии навыков и умений межличностного общения в письменной, устной и мультимедийной формах. В качестве эффективного метода обучения специалисты рассматривают социально-ролевое взаимодействие, главной целью которого является развитие навыков сотрудничества и межличностного взаимодействия.

Говоря о социально-ролевом взаимодействии Н.В. Неверова и Л.В. Рыбакова подразумевают освоение социальных ролей, которые свойственны определенному культурному сообществу. Главными преимуществами использования данной методики являются следующие:

- во-первых, примеряемая роль программирует высказывания студентов, задавая стереотип поведения и ограничивая круг возможных высказываний;
- во-вторых, в момент проигрывания роли происходят процессы, выявляющие личностные факторы студентов (обмен эмоциональными состояниями и личной информацией, удовлетворяется потребность в общении и так далее).

Эффективными инструментами, в значительной степени расширяющими возможности преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка, по мнению Н.В. Неверовой и Л.В. Рыбаковой, являются информационно-коммуникационные технологии, предоставляющие возможность использования различных визуальных средств и современных технологий [5, с. 100].

Возможности применения инновационных технологий в процессе введения элементов ранней профессионализации в качестве инструмента повышения качества языковой подготовки офици-

ально прописаны в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года. В ней отмечается «расширение использования информационных и телекоммуникационных технологий для развития новых форм и методов обучения» [3].

Использование инновационных технологий (например, компьютерных обучающих программ) при организации занятий по профильно-ориентированному иностранному языку способствует тренировке различных видов речевой деятельности и их сочетанию в разных комбинациях. Подобный вариативный характер обучения помогает студенту сформировать иноязычные способности, осознать языковые явления и автоматизировать речевые и языковые действия.

Примером эффективного использования инновационных технологий может послужить организация профессионально-ориентированных видеоконференций между различными группами изучающих иностранный язык, проведение конкурсов, олимпиад и совместных проектов при помощи телеконференций, а также организация специальных уроков-экскурсий в рамках зарубежного сегмента Интернета.

Поскольку формирование профессионально-ориентированной языковой коммуникативной компетенции вне страны изучаемого языка представляет собой очень сложную образовательную задачу, приемы и методы описанных выше инновационных технологий в значительной степени ориентированы на искусственное моделирование в рамках учебного задания речевых ситуаций, максимально приближенным к ситуациям реального общения.

О потенциале информационно-коммуникационных технологии в расширении возможностей преподавания иностранного языка также пишут Г.Г. Артюшина и О.А. Шейпак. В качестве одного из наиболее эффективных методов обучения специалистами рассматривается подкастинг.

За рубежом подкастинг уже давно признается эффективной технологией, успешно используемой в образовательном процессе преподавателями разных дисциплин. В России же данная технология только начинает осваиваться.

Подкастинг представляет собой процесс создания и распространения видео- и звуковых передач (так называемых, подкастов) во Всемирной сети. Как правило, подкасты относятся к форматам MP3 (для звуковых передач) и Flash Video (для видеопередач). Подкасты имеют собственную периодичность издания и определенную тематику.

Целевой аудиторией подкастинга являются пользователи портативных плееров или персональных компьютеров. Это новейшая технология играет значимую роль в обучении учащихся посредством чтения и аудирования. Образовательный подкаст является полезным инструментом как для изучения профессионально-ориентированного языка, так и для тренировки навыка восприятия иностранной речи [1, с. 65].

Среди главных преимуществ использования этой образовательной технологии следует отметить следующие:

1) студенты имеют возможность прослушивать непосредственно носителей языка, которые обсуждают бытовые ситуации, жизненные темы и реальные события, что подчеркивает актуальность изучаемого материала и вызывает у студента интерес к его освоению;

2) звуковой материал, который предлагается в подкастах, может быть скачан и повторно использован в качестве основы самостоятельной работы студентов.

В качестве еще одной эффективной методики преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка в высших учебных заведениях Н.Л. Журбенко предлагает построение письменных вторичных иноязычных текстов. Особенность данной методики заключается в создании письменных вторичных иноязычных текстов, посредством которых формируются информационно-аналитические и профессионально-ориентированные навыки письменной медиации, входящие в структуру профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции.

Вторичный текст представляет собой «текст о тексте». Иными словами, это текст, созданный в результате восприятия, интерпретации и анализа исходного нехудожественного текста с целью решения соответствующих профессионально-ориентированных задач. Письменные вторичные тексты, которые используются особой профессиональной востребованностью, как правило, имеют вид рефератов или аннотаций [2, с. 164].

Как и предыдущие методики, создание вторичных текстов подразумевает использование таких услуг Интернета как поиск, вещание, интерактив (форумы на сайте образовательного учреждения, электронная почта и так далее) в качестве неотъемлемых инструментов обучения. Применение интернет-технологий позволяет максимизировать пользу образовательного процесса, экономя время, расходуемое на поиск необходимой информации. Также очевидными преимуществами являются удобство хранения любого объема информации, обеспечение интерактивности занятия, что делает процесс обучения более интересным и разнообразным, повышая мотивацию студентов.

Итак, обобщая материал, изложенный в данной статье, необходимо подчеркнуть, что сегодня значительно возросли требования к профессиональной подготовке будущих специалистов-выпускников вузов. Как никогда значимым профессиональным качеством сегодня признается владение иностранным языком. Вместе с тем стало очевидным отставание российской системы преподавания иностранных языков с профессиональным уклоном. Эпоха повсеместной информатизации и цифровизации открывает перед преподавателями новые возможности преподавания иностранного языка и использования наиболее прогрессивных образовательных инструментов, описанных в данной работе, овладеть некоторыми из которых рос-

сийскому преподавательскому составу еще только предстоит.

## Литература

1. Артюшина Г.Г., Шейпак О. А. Особенности использования подкастов в образовании // Магия ИННО: новые технологии в языковой подготовке специалистов-международников: материалы научно-практической конференции к 70-летию факультета международных отношений. М.: МГИМО-Университет, 2013. С. 63 - 67.

2. Журбенко Н.Л. Методика обучения созданию письменных вторичных иноязычных текстов на основе ресурсов интернета: на материале английского языка: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Журбенко Наталья Леонидовна; [Место защиты: Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова]. - Москва, 2008. 305 с.

3. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 г. URL: <http://www.ifar.ru/ofdocs/rus/rus006> (дата обращения: 19.03.2019).

4. Кучерявая Т.Л. Проблемы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. - СПб.: Реноме, 2012. С. 336 - 337.

5. Неверова Н.В., Рыбакова Л.В. Основы формирования коммуникативной компетенции в процессе иноязычного общения у студентов неязыкового вуза // Педагогика и психология образования. 2017. №2. С. 96 - 102.

6. Суйская В.С. Обучение межкультурному диалогическому общению будущих бакалавров в ходе социально-ролевого взаимодействия: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Суйская Валерия Сергеевна; [Место защиты: Нижегород. гос. лингвист. ун-т им. Н.А. Добролюбова]. - Москва, 2013. - 196 с.

## Expanded opportunities for teaching vocational-oriented foreign language in higher education institutions

Neverova N.V., Rybakova L.V., Hotkina E.S.

Moscow aviation Institute

In the framework of this work, the formation of communicative competence is considered as the fundamental goal of learning a foreign language. The main attention is focused on the analysis of modern teaching aids and methods, which allow expanding the possibilities of teaching specialized foreign language in universities.

Various points of view on the effectiveness of methods and tools for teaching foreign language leading experts are given. So, the work of N.V. Neverova and L.V. Rybakova, in which the method of social-role interaction is considered, and the practical benefits of information and communication technologies are substantiated. The work of G.G. Artyushina and O.A. Sheypak about the benefits of using innovative technologies through which the educational method is implemented - podcasting. The technique of constructing written secondary foreign language texts, proposed by N.L. Zhurbenko.

Key words: vocational-oriented education, foreign language, university, communicative competence, social and role interaction, information and communication technologies, educational podcast, podcasting.

## References

1. Artyushina GG, Sheipak O. A. Features of the use of podcasts in education // Magic INNO: new technologies in language training for international specialists: materials of the scientific and

- practical conference for the 70th anniversary of the faculty of international relations. M.: MGIMO-University, 2013. P. 63 - 67.
2. N. Zhurbenko Methods of teaching the creation of written secondary texts in other languages based on Internet resources: on the material of the English language: dissertation ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.02 / Zhurbenko Natalya Leonidovna; [Place of protection: Mosk. state un-t them. Mv Lomonosov]. - Moscow, 2008. 305 p.
  3. The concept of long-term socio-economic development of the Russian Federation until 2020 URL: <http://www.ifap.ru/ofdocs/rus/rus006> (circulation date: 03/19/2019).
  4. Curly T.L. Problems of vocational-oriented foreign language teaching of students of non-linguistic specialties // Theory and practice of education in the modern world: materials of the Intern. scientific conf. - SPb.: Renome, 2012. P. 336 - 337.
  5. Neverova N.V., Rybakova L.V. Basics of communicative competence formation in the process of foreign language communication among students of a non-linguistic university // Pedagogy and Psychology of Education. 2017. №2. S. 96 - 102.
  6. Suyskaya V.S. Teaching intercultural dialogic communication of future bachelors in the course of social-role interaction: Dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.02 / Suiska Valeriya Sergeevna; [Place of protection: Nizhegor. state linguist. un-t them. ON. Dobrolyubova]. - Moscow, 2013. - 196 p.

# Когнитивные аспекты методики обучения стратегиям чтения на занятиях по английскому языку

**Степанова Алла Сергеевна,**

кандидат филологических наук, кафедра иностранных языков и конвенционной подготовки, Волжский государственный университет водного транспорта, allastepanova@mail.ru

Статья посвящена когнитивным процессам обучения чтению в школе и вузе. Автор стремится проследить два аспекта процессов понимания, которые считаются особенно важными в обучении чтению: мониторинг понимания и формирование и оценку гипотез. В статье выделены ключевые типы ошибок понимания и описаны возможные средства их устранения. Основное содержание исследования составляет анализ методов развития навыков интерпретации текста. Автором предложена концепция поэтапного обучения чтению с учетом когнитивных особенностей обучающихся.

Ключевые слова: когнитивный подход, познание, обучение иностранному языку, межкультурная коммуникация, методы когнитивного обучения, когнитивные стратегии, обучение чтению, стратегии чтения

Когнитивная психология рассматривает познание как психологический процесс и объясняет познавательную деятельность человека, в том числе языковую, как модификацию, приобретение, обработку и хранение информации с помощью памяти, языка, внимания. Специалисты в области когнитивной психологии считают, что в процессе обучения с помощью когнитивного поведения человек первоначально организует информацию, а затем постоянно ее обрабатывает. Процесс познания связан с интеграцией психологического опыта с объективной реальностью и их взаимодействием в ходе обучения.

Когнитивный подход к образованию предполагает, что, если мы способны идентифицировать процессы, лежащие в основе различных навыков мышления, то сможем найти и методы, которые помогут учащимся овладеть этими навыками [7] [8]. В данной статье мы фокусируемся на одной области – понимании чтения – и делаем акцент на описании навыков мышления, необходимых для обучения чтению.

Обучение чтению обычно происходит двумя способами. Один метод – попросить учащихся прочитать текст, а затем прочитать комментарии или ответить на вопросы по тексту. Комментарии и вопросы могут варьироваться от того, что означают конкретные слова, до основного смысла текста в целом. Этот метод помогает отследить важные компоненты понимания прочитанного, но рассматривает чтение исключительно как продукт (т.е. интерпретацию), а не как процесс (т.е. построение интерпретаций).

Другим распространенным методом обучения чтению является чтение в группе, когда студенты по очереди читают вслух. Преподаватель обычно помогает, когда у ученика возникают трудности, и иногда комментирует или задает вопрос по тексту. Этот метод направлен на обучение процессу понимания прочитанного, но обычно преподаватель имеет дело только с трудностями низкого уровня (слово и трудности разбора) и задает вопросы только об интерпретациях [10]. Метод, который мы описываем ниже, включает в себя аспекты обоих этих методов, разработанных для более интенсивной работы с комментариями и вопросами.

Существуют два аспекта процессов понимания, которые мы считаем важными в обучении чтению: мониторинг понимания и формирование и оценка

гипотез. Мониторинг понимания касается способности ученика как оценивать свои текущие процессы понимания во время чтения текста, так и принимать корректирующие действия, когда эти процессы замедляются. В дополнение к навыкам мониторинга понимания, студенты также должны уметь использовать подсказки в тексте, чтобы выдвигать гипотезы о том, что происходит или может произойти, оценивать эти гипотезы по мере поступления новых данных и пересматривать их в случае накопления противоречивых данных.

Навыки мониторинга понимания варьируются от контекстуальных ошибок на уровне слов до глобальных ошибок на уровне текста. Можно выделить четыре основных типа ошибок понимания.

1) Неспособность понять слово. Такая проблема возникает, когда читатель не понимает слово либо потому, что оно новое, либо потому, что известное ему значение слова не имеет смысла в текущем контексте.

2) Неспособность понять предложение. В этом случае читатель или вообще не может найти никакой интерпретации, или она слишком расплывчата и абстрактна. Из-за семантической или синтаксической неопределенности читатель даже может найти несколько интерпретаций. Интерпретация читателя также может противоречить его предшествующим знаниям.

3) Непонимание того, как одно предложение связано с другим. При такой ошибке чтения интерпретация одного предложения не соответствует интерпретации другого. В дополнение к этому, может возникнуть еще два вида ошибок: читатель не может найти связь между двумя предложениями, которые по смыслу должны быть связаны, и читатель может найти несколько возможных связей между двумя предложениями, т.е. идентифицируемая связь оказывается неоднозначной.

4) Неспособность понять, как совмещаются предложения в тексте в целом. К этому уровню относятся неспособность понять смысл текста или его частей, непонимание, почему некоторые эпизоды или разделы включены в повествование, и неспособность понять мотивы одного или нескольких персонажей.

Далее мы опишем возможные средства устранения ошибок чтения в порядке увеличения негативного воздействия на процесс чтения. Мотивировка использования конкретного средства определяется балансом плюсов и минусов.

1) Игнорировать непонимание и читать дальше. Если слово или отрывок не имеют решающего значения для понимания, то наиболее эффективным действием является их игнорирование. Например, непонимание определенных слов в описаниях и деталях обычно можно игнорировать. Однако если читатель не может понять большую часть текста, это свидетельствует о том, что стратегия «игнорировать и читать» не работает.

2) Отложить решение. Это выжидательная стратегия, которая должна применяться, если читатель думает, что ошибка будет выяснена позже. Например, новые слова или фразы часто объяс-

няются в последующем тексте. Структура текста должна сообщить читателю, что идея, вероятно, будет разъяснена позже.

3) Сформировать предварительную гипотезу. В этом случае читатель старается выяснить из контекста, что означает слово, предложение или отрывок. Гипотеза может быть частичной или вполне определенной. Это особенно полезная стратегия, если непонятное утверждение или неизвестное слово являются достаточно важными и есть ключи к их значению.

4) Перечитать текущее предложение. Это особенно эффективное средство, если читатель видит некоторое противоречие или несколько возможных интерпретаций.

5) Перечитать предыдущий контекст. Возвращение к предыдущему контексту довольно негативно сказывается на потоке чтения. Но если есть противоречие с каким-то более ранним фрагментом текста или читатель перегружен слишком большим количеством нерешенных вопросов, то перечитывание является наиболее эффективной стратегией.

6) Обращение к экспертному источнику. Самое разрушительное для потока чтения действие, которое может предпринять читатель, – обратиться к внешнему источнику, такому как преподаватель, словарь и т.д. Это неизбежно, если непонятное слово используется многократно или если не удастся понять целый раздел текста [3, с. 148].

Тем не менее, необходимо подчеркнуть, что слишком большой мониторинг понимания может фактически мешать чтению. Если речь идет о глубоком и аналитическом чтении, мы считаем, что мониторинг действительно необходим постоянно. Тем не менее, существует множество ситуаций чтения, которые не требуют постоянного мониторинга. Таким образом, если кто-то читает текст только для того, чтобы понять основные моменты, то, вероятно, можно смело игнорировать новое слово, которое встретилось в неважном предложении.

Мы упомянули о необходимости формирования предварительных гипотез о значении слова или предложения. Сосредоточенные на конкретных словах и предложениях, такие гипотезы очень локальны. Существуют более общие гипотезы, основанные на сюжетной линии и других общих аспектах текста, не на словах и предложениях. В целом различаются два основных вида гипотез: предположения и интерпретации. Предположения – гипотезы о том, что произойдет, интерпретации – гипотезы о том, что происходит. Иногда делается интерпретация, чтобы сделать какой-то прогноз. Как предположения, так и интерпретации часто бывают неправоверными, поэтому читатель должен искать дополнительные доводы и доказательства и пересматривать любые прогнозы и интерпретации.

Ожидания относительно будущих событий имеют место в основном в художественной литературе. Мы выделим четыре основных вида ожидания событий.

1) Ожидания относительно персонажей. Как правило, основаны на типичности персонажей

(добрый, мстительный, прагматичный) или их временном состоянии (удача или горе).

2) Ситуационные атрибуты. Другим источником ожиданий являются конкретные ситуации, в которых оказываются персонажи. Независимо от их личностных качеств, мы можем ожидать, что большинство героев будут реагировать в соответствии с общей для всех людей логикой поведения: грустить в горе, радоваться при благоприятных обстоятельствах и т.д.

3) Взаимодействие персонажей. Если цели персонажей вступают в конфликт или если они стремятся к общей цели, неизбежны ожидания относительно того, как они будут взаимодействовать.

4) Противоречия одного персонажа. Иногда персонаж преследует несколько целей, которые вступают в конфликт. Такое взаимодействие целей приводит к тому, что персонаж вынужден делать выбор, что порождает определенные последствия, относительно которых также формируется читательское ожидание.

Существует ряд ожиданий, которые вытекают из структуры текста как таковой, а не из содержания. Приведем примеры видов предположений на основании структуры текста, которые обучающиеся должны научиться делать.

1) Структура жанра. Как в рассказах, так и в учебных текстах существуют стандартные структуры, которые должны вызывать читательские ожидания. Например, детективная история должна привести к поиску подсказок о том, кто совершил или совершит преступление.

2) Заголовки. Заголовки в тексте обычно дают подсказку о том, что составляет основное содержание текста. Читатели часто игнорируют заголовки, и, таким образом, теряют один из главных ключей к структуре текста. Поэтому преподавателю важно подчеркивать роль заголовка в интерпретации текста несмотря на то, что иногда заголовки способны ввести в заблуждение.

Существует ряд других навыков интерпретации, которым необходимо уделять внимание в учебных программах по чтению.

1) Определение основных идей. Есть ряд признаков, которые указывают на основную мысль. Например, если идея упоминается в заголовке или в вводном предложении, это, вероятно, будет одна из основных идей. Основные моменты также могут быть повторены или отмечены каким-либо словесным сигналом, таким как «поэтому», «дело в том, что», «это иллюстрируется». Ученики должны научиться распознавать эти и другие сигналы, которые авторы используют для обозначения основных идей.

2) Определение сюжетных тем. Извлечение темы текста - важный навык, которому редко обучают. Обучающиеся должны научиться извлекать из текста подсказки, которые позволяют им определить, что является темой конкретной истории. Темы обычно вытекают из характерных особенностей главных героев и центральных событий, в которых они участвуют.

3) Определение приемов, используемых авторами. Одним из важных аспектов текста являются приемы, которые автор использует для создания различных эффектов: привлечение внимания читателя, создание неопределенности, создание атмосферы опасности и т. д. Студенты должны овладеть навыком распознавания этих приемов.

В обучении стратегиям чтения наша конечная цель – заставить студентов быть бдительными относительно различных сбоев в понимании, с которыми они могут столкнуться во время чтения, знать, как их исправить, активно выдвигать гипотезы о том, что будет дальше, и распознавать в тексте подсказки, которые сигнализируют об основных моментах, темах и приемах повествования. Наилучший подход к этим целям, по нашему мнению, будет поэтапным. Первый этап будет состоять из того, что учитель моделирует понимание, комментирует свой мониторинг и гипотезы, читая вслух. Следующий этап будет заключаться в том, чтобы побудить студентов самостоятельно практиковать эти приемы во время чтения вслух. Третий и последний этап будет состоять в том, чтобы студенты использовали эти навыки во время чтения «про себя» [5, с. 214].

Основное действие на этапе моделирования заключается в том, что учитель читает текст вслух, делая комментарии во время чтения. На этом этапе преподаватель должен использовать длинный незнакомый студенту текст, и, когда текст читается, прерывать чтение один-два раза на абзац, чтобы прокомментировать различные аспекты процессов понимания, указанные выше. Например:

1) Создание гипотез о тексте. Преподаватель предлагает любую гипотезу. Чем больше ошибочных гипотез (до некоторой степени), тем лучше, потому что студенты должны понять, что первоначальные гипотезы не всегда верны. Также важно, чтобы учащиеся осознали, что правильно формулировать неверные гипотезы.

2) Доказательства, подтверждающие гипотезы. Когда прогноз сделан, преподаватель должен подчеркнуть основания для этого прогноза. Особенно важно указать на любое свидетельство, встречающееся позже в тексте, которое поддерживает гипотезу.

3) Доказательства, опровергающие гипотезы. Когда в тексте происходит то, что опровергает гипотезу, преподаватель должен подчеркнуть это.

4) Путаница или сомнения со стороны преподавателя. Если преподаватель не понимает слова или как связаны два события и т. д., он должен указать на это и объяснить способ решения проблемы.

5) Критические комментарии к тексту. Должны быть сделаны как положительные, так и отрицательные комментарии.

Даже на этом первом этапе учитель должен поощрять активное участие ученика. Степень участия студентов должна постепенно увеличиваться, что делает переход ко второму этапу постепенным.

Этап участия студентов может начинаться с вопросов, предлагающих гипотезы. Особенно важно

поощрять студентов в выработке собственных гипотез. Один из способов сделать это – привести доказательства, подтверждающие гипотезы.

Что касается мониторинга понимания, преподаватель должен постепенно переключать основную ответственность за выявление ошибок понимания на учащихся. Сначала преподаватель спрашивает учеников о том, что непонятно. Позже преподаватель должен выполнять в основном корректирующую функцию, указывая на проблемы, которые ученик, возможно, пропустил, предлагая возможные меры, если от ученика не ожидается ответа и т. д.

Если преподаватель действует правильно, через некоторое время ученики должны делать свои предположения так же свободно, как преподаватель. Важно развить динамику, чтобы у всех были разные идеи относительно того, что может произойти. Тогда чтение становится игрой для студентов. Все в группе должны делать свои собственные предположения. Этот метод эффективно повышает мотивацию к чтению.

Следующий этап – побудить студентов следить за пониманием и делать прогнозы, читая «про себя». Один из приемов концентрации внимания на тексте – сказать учащимся, что с текстом есть что-то не так и что они должны прочитать его молча, а затем сказать, в чем проблема. Хотя этот прием может казаться адекватным для оценки способности учащихся обнаруживать проблемы, он не оценивает использование ими средств мониторинга.

Для того, чтобы ученик мог делать прогнозы во время чтения, мы можем задавать различные вопросы, которые требуют прогнозов о том, что будет дальше, в разные моменты чтения текста. Правильность ответов будет определяться не тем, что на самом деле происходит в тексте, а разумностью прогноза в момент, когда он сделан. Если используется формат множественного выбора, альтернативы не всегда должны включать в себя то, что на самом деле происходит, так что процесс пересмотра гипотезы может быть приведен в действие и последующими вопросами. Соответствующие тексты могут быть построены так, чтобы обеспечить примеры всех типов гипотез.

Таким образом, следует отметить, что в целом ошибки понимания могут возникать на разных уровнях, в том числе на уровне конкретных слов, предложений, отношений между предложениями и отношениями между большими единицами текста. Мы рассмотрели предположения, гипотезы и другие навыки интерпретации при обучении стратегиям чтения. К сожалению, приходится констатировать, что многие учебные программы по чтению, используемые в школах и вузах, уделяют недостаточно внимания тому виду мониторинга понимания и прогнозирования, которые мы описали. Вместо этого современные учебные планы делают акцент на окончательных интерпретациях, от значения слова и предложения до намерений автора и основных идей. Можно сказать, акцент делается на попытке научить продукту чтения (то есть интер-

претации), а не процессу чтения (т. е. построения интерпретации).

Нельзя сказать, что чтение в рамках учебных программ не должно обучать интерпретации. Однако следует подчеркнуть, что учебная программа по чтению должна также обучать тому, как строить интерпретации, что мониторинг понимания и проверка гипотез необходимы для развития умений чтения. Если мы не будем обучать этим навыкам, то, чем лучше ученики будут развивать их самостоятельно, тем хуже они будут читать.

## Литература

1. Англо-русский словарь по лингвистике и семиотике. М.: Азбуковник, 2001. 625 с.
2. Chomsky N. Lectures on government and binding. Dordrecht: Foris, 1981. 371 p.
3. Day R. R., Bamford J. Extensive reading in the second language classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 222 p.
4. Goldberg A. E. Constructions at work: the nature of generalization  
5. in language. Oxford: Oxford University Press, 2006. 280 p.
6. Hudson T. Teaching Second Language Reading. Oxford: Oxford University Press, 2007. 350 p.
7. Lieberman D. A. Human learning and memory. Cambridge: Cambridge University Press, 2012. 604 p.
8. Littlemore J. Applying cognitive linguistics to second language learning  
9. and teaching. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2009. 212 p.
10. Tyler A. Cognitive Linguistics and Second Language Learning: Theoretical Basics and Experimental Evidence. New York/London: Routledge, 2012. 252 p.
11. Wilhelm J. D., Baker T.N., Hackett J.D. Strategic reading: Guiding students to lifelong literacy. Portsmouth: Boynton/Cook, 2001. 247 p.
12. Yang Huiying, Tashi Nima, Wang Xiaoli, Cong Xiaoming. Research on Cultivating Students' Foreign Language Learning Ability by Scaffolding Teaching // Journal of Inner Mongolia Normal University (Educational Science). 2014. № 05. P. 127-129.

Cognitive aspects of teaching reading strategies in the english language classroom

Stepanova A.S.

Volga State University of Water Transport

The article is devoted to the cognitive processes of teaching reading in school and university. The author traces two aspects of the processes of understanding, which are considered particularly important in teaching reading: monitoring the understanding and the formation and evaluation of hypotheses. The article highlights the key types of understanding errors and describes possible means of eliminating them. The main content of the study is an analysis of methods for developing text interpretation skills. The author proposed the concept of phased teaching reading, taking into account the cognitive characteristics of students.

Keywords: cognitive approach, cognition, learning a foreign language, intercultural communication, cognitive learning methods, cognitive strategies, reading instruction, reading strategies

## References

1. English-Russian dictionary of linguistics and semiotics. M.: Azbukovnik, 2001. 625 p.

2. Chomsky N. Lectures on government and binding. Dordrecht: Foris, 1981. 371 p.
3. Day R. R., Bamford J. Extensive reading in the second language classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 222 p.
4. Goldberg A. E. Constructions at work: the nature of generalization in language. Oxford: Oxford University Press, 2006. 280 p.
5. Hudson T. Teaching Second Language Reading. Oxford: Oxford University Press, 2007. 350 p.
6. Lieberman D. A. Human learning and memory. Cambridge: Cambridge University Press, 2012. 604 p.
7. Littlemore J. Applying cognitive linguistics to second language learning and teaching. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2009. 212 p.
8. Tyler A. Cognitive Linguistics and Second Language Learning: Theoretical Basics and Experimental Evidence. New York / London: Routledge, 2012. 252 p.
9. Wilhelm J. D., Baker T.N., Hackett J.D. Strategic reading: Guiding students to lifelong literacy. Portsmouth: Boynton / Cook, 2001. 247 p.
10. Yang Huiying, Tashi Nima, Wang Xiaoli, Cong Xiaoming. The Journal of Inner Mongolia Normal University (Educational Science). 2014. No. 05. P. 127-129.



# Применение алгоритмизации учебных действий как способа повышения эффективности формирования иноязычных грамматических навыков у младших школьников

**Кириллина Зильяра Викторовна,**  
магистрант кафедры английской филологии Института зарубежной филологии и регионоведения, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова,  
zilyara\_kirillina@mail.ru

**Ушницкая Виктория Вильямовна,**  
к.п.н., доцент кафедры «Иностранные языки по гуманитарным специальностям» Института зарубежной филологии и регионоведения, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, vushniz@mail.ru

**Парфенов Евгений Александрович,**  
к.п.н., доцент кафедры «Иностранные языки по гуманитарным специальностям» Института зарубежной филологии и регионоведения, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, eap04@inbox.ru

**Слепцова Галина Николаевна,**  
к.п.н., доцент кафедры «Иностранные языки по гуманитарным специальностям» Института зарубежной филологии и регионоведения Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, slegal\_61@mail.ru

**Федорова Елена Петровна,**  
к.ф.н., доцент кафедры «Иностранные языки по гуманитарным специальностям» Института зарубежной филологии и регионоведения, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, lfedor84@mail.ru

В настоящее время существует явное противоречие между современными требованиями ФГОС к иноязычному образованию учеников и низким уровнем их языковой подготовки. Причину этого мы видим в применении учителями иностранных языков малоэффективных форм обучения. Статья посвящена поиску эффективных путей обучения английскому языку в начальной школе, в частности, обучению грамматике. Считаем, что грамматическая сторона языка наряду с фонетикой и лексикой является основой всех языковых навыков и умений. Для эффективного формирования грамматических навыков по иностранному языку предлагаем использование алгоритмов. Алгоритмическая деятельность помогает детям устанавливать компоненты деятельности; проектировать, предвосхищать предполагаемый результат действия, находить варианты операций, составляющие предписание, соотносить результат с изначально поставленной целью учебно-познавательной деятельности. Анализ как мыслительная операция в процессе алгоритмизации дополняется классификацией, в ходе которой единичные объекты или явления относятся к соответствующему роду или классу, выделяются их родовые/видовые признаки. Учащиеся учатся устанавливать последовательность операций предписания, шаги по его восстановлению и созданию. Младший школьник постигает сложнейший процесс распознавания, постановки задач, для решения которых применяются алгоритмы. Рассматривается технология алгоритмизации учебных действий в практике.

Ключевые слова: современные образовательные технологии, учебные действия, алгоритм, иностранный язык, грамматические навыки, младшие школьники.

**Введение.** В свете современных образовательных требований ФГОС и введения обязательной ГИА по английскому языку в 2022 году обучающимся средней школы, изучающим английский язык, требуются прочные социокультурные знания английского языка, иноязычные грамматические навыки, речевые и коммуникативные умения. Если еще пару лет назад сдавать единый государственный экзамен по английскому языку было необходимо только для желающих и для преуспевающих в его изучении учащихся, которым баллы по этому экзамену были нужны для поступления в ВУЗ, то в ближайшие годы, из-за добавления предмета «Английский язык» в список обязательных ЕГЭ, овладеть иноязычными языковыми умениями и навыками, продемонстрировать полное понимание прочитанного аутентичного материала, способность выражать мысли с правильным грамматическим оформлением устного и письменного высказывания потребуются от каждого ученика, независимо от его жизненных интересов и индивидуальных способностей. Остро встает вопрос о повышении эффективности обучения иностранному языку, так как все обучающиеся должны уметь на английском языке точно и выразительно описывать, сравнивать предметы и изображения, последовательно излагать события, логически рассуждать, аргументировано выражать личное мнение и собственное отношение к предмету разговора, уметь поддержать диалог, понять и ответить на вопросы, задать вопросы по интересующей их теме, уметь грамматически и лексически правильно писать сочинения и сообщения, выполнять тесты.

На наш взгляд, самой основополагающей составляющей изучения любого иностранного языка является его грамматика. Грамматическая сторона языка наряду с фонетикой и лексикой является основой всех языковых навыков и умений. Профессор, доктор филологических наук В. Г. Гак определяет грамматику, как раздел языкознания, изучающий закономерности сочетания слов, образующих осмысленные предложения (высказывания) [1].

Овладение грамматикой изучаемого языка, по мнению Солововой, важно не только для формирования продуктивных умений в устной и письменной речи, но и для восприятия и понимания устной речи других людей на слух и также при чтении аутентичных текстов, газет, объявлений, книг. Недостаточный уровень грамматических навыков и пробелы в изучении грамматических тем стано-

вятся непреодолимым барьером на пути формирования не только языковой, но и речевой, иноязычной коммуникативной компетенции [2, с. 101].

На наш взгляд, раздел «Грамматика» является одним из самых сложных разделов при обучении иностранному языку для учителя, так же, как и для понимания учащимися грамматических явлений. Многие грамматические аспекты иностранного языка не имеют аналогичных аспектов в родном языке обучающегося, не могут точно переводиться на русский и другие языки народов России, что приводит к усугублению затруднения понимания, изучения и, в дальнейшем, применения грамматических явлений для обучающихся со средними способностями как в основной, так и, в особенности, в начальной школе.

В настоящее время существует явное противоречие между современными требованиями ФГОС к иноязычному образованию учеников и низким уровнем их языковой подготовки. Причину этого мы видим в применении учителями иностранных языков малоэффективных форм обучения.

Таким образом, цель нашего исследования мы видим в обосновании эффективности применения алгоритмизации учебных действий при введении и отработке грамматических тем для формирования иноязычных грамматических навыков у учащихся начальной школы.

Нами были использованы теоретические методы исследования, анализ психолого-педагогической литературы, нормативных документов об образовании и эмпирические методы исследования, такие как пробное обучение, количественный и качественный анализ данных.

#### **Изложение основного материала статьи.**

Применение в обучении современных образовательных технологий позволяет повысить эффективность усвоения учебного материала школьниками, активизировать и упорядочивать их мыслительные процессы. Одной из таких технологий является алгоритмизация учебных действий, разработанная на основе теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина [3], Н.Ф. Талызиной [4] и программного обучения В.П. Беспалько [5] и Ч. Куписевич [6]. Принципом алгоритмизации учебных действий является принцип деления учебного материала на малые последовательные шаги, каждый из которых представляет микроэтап овладения единицей знаний. Под алгоритмом понимают последовательность четких и понятных исполнителю инструкций или предписаний, необходимых для решения поставленных задач, а грамматический тест или упражнение являются теми самыми задачами. [7, с. 196].

Алгоритм - такое предписание, которое определяет содержание и последовательность операций, превращающих исходные данные в искомый результат. Согласно теории В.П.Беспалько, основными свойствами алгоритма являются: определенность (простота и однозначность операций); массовость (приложимость к целому классу задач); результативность (обязательное подведение к ответу); дискретность (членение на элементарные шаги) [5,15].

Обучение алгоритмам можно производить по-разному. Можно, например, давать учащимся алгоритмы в готовом виде, чтобы они могли их просто заучивать, а затем закреплять во время упражнений. Но можно и так организовать учебный процесс, чтобы алгоритмы «открывались» самими учащимися. Этот способ, соответствующий современным требованиям ФГОС [9], наиболее ценный в дидактическом отношении, требует, однако, больших затрат времени и педагогического мастерства.

Таким образом, алгоритмизация подразумевает формулировку учителем или самостоятельное определение учащимися предписания, в котором детально представлены способы той или иной работы, изучения каких-либо вопросов, овладения теми или иными умениями и навыками. Простая инструкция или алгоритм в начальной школе включают в себя ряд последовательно развертываемых логических действий и практических приемов учебной деятельности.

Как показывает опыт работы в школе, ошибка, совершенная при решении грамматического упражнения – показатель неумения решить такую задачу. Учащиеся, которые хорошо помнят все грамматические правила, делают ошибки именно потому, что не знают, как эти правила применять, не знают соответствующей последовательности шагов решения грамматических задач. Не зная алгоритма решения грамматических задач, учащиеся не могут дать полного ответа на вопрос, что и в какой последовательности надо делать, чтобы распознать данное грамматическое явление [8, с.34]. Обучение решению грамматических упражнений посредством использования технологии алгоритмизации действий может облегчить эту задачу.

Начиная с февраля 2018 года, для проведения исследовательской работы в стенах средней общеобразовательной школы №7 г. Якутска нами были выбраны две группы в классах 3 «а» и 3 «е», в которых грамматический материал должен был вводиться только посредством технологии алгоритмизации учебных действий. Согласно рабочей программе, составленной по УМК «Spotlight 3» авторов Н.И. Быковой, Д. Дули, в группах 3 «а» и «е» классов были пройдены следующие грамматические темы: настоящее простое время, неопределенные местоимения *some / any*, притяжательный падеж существительных, множественное число существительных (окончание *-es* и исключения), глагол *have / has got*, конструкция *there is / are*, настоящее длительное время. Эффективность применения данной технологии должен был измеряться методом сравнительного анализа: результаты освоения экспериментальными классами грамматического материала сравниваются с результатами параллельных групп этих же классов, только обучающихся у другой учительницы без применения технологии алгоритмизации учебных действий.

**Подготовительный этап.** Перед началом пробного обучения в данных группах провели

входное тестирование по теме настоящее простое время, которое они прошли в традиционной форме. Настоящее простое время является первой видовременной формой глагола, которую в начальной школе проходят одной из первых, она также считается основополагающей темой в изучении английской грамматики. Учащиеся школ не редко совершают ошибки, как в письменной, так и устной речи именно в применении данной грамматической структуры: пропускают окончание *-s* после глаголов, стоящих после подлежащих в единственном числе третьем лице, совершают ошибки при составлении вопросительной и отрицательной форм предложений в настоящем простом времени. Для входного тестирования мы подготовили тест, состоящий из заданий, где надо было выбрать правильный глагол, поставить глагол в нужной форме, написать вспомогательные глаголы *does/ do / doesn't/ don't* к вопросительным, отрицательным предложениям и предложениям с кратким ответом. Анализ результатов входного теста показал следующие результаты (табл. 1).

Таблица 1

группа	кол-во выполнивших	% выполнения	% качества	«5»	«4»	«3»	«2»
3 «а»	15	53%	46%	3	4	1	7
3 «е»	16	68%	37%	1	5	5	5

Как показано в таблице, почти половина детей не справились с данным заданием, значит, даже если они поняли правила темы настоящее простое время, знают, что с местоимениями третьего лица единственного числа нужно использовать глагол в 3 форме, также проходили применение вспомогательных глаголов вопросительного и отрицательного предложений, знают сигналы времени данной темы, справились очень плохо. Отсюда следует, что дети не умеют решать подобную грамматическую задачу.

**Этап пробного обучения.** Наша задача заключалась в том, чтобы научить детей выполнять грамматические упражнения, то есть решать грамматические задачи по этой теме, научить их правильно распознавать грамматические элементы, ставить глагол в правильной форме при составлении повествовательных, вопросительных и отрицательных предложений. Мы разработали алгоритм решения подобной задачи: детей сперва надо было научить распознавать тип предложения, затем главные члены в предложении, особенно подлежащее, далее определить его число, затем определить каким местоимением оно может заменяться, исходя из определенного местоимения они должны определить в какой форме должен стоять глагол, если это повествовательное предложение или определить какой вспомогательный глагол должен применяться в данном определенном случае.

При обучении теме «Простое настоящее время» мною была использована технология моделирования предложений, состоящая из условных обозначений частей речи, существительного, гла-

гола и прилагательного, в виде прямоугольников с косыми линиями посередине. Данные модели широко применяются в обучении грамоте в начальной школе, особенно при обучении грамоте по программе развивающего обучения. При ознакомлении со схемой предложений в настоящем простом времени, я применила модели, показанные на рисунке 1, где глагол в этой схеме обозначается прямоугольником с двумя косыми линиями, квадрат с одной кривой линией обозначает предлог, в данном случае я его применила для обозначения местоимения в кратком ответе. В колонке утвердительных предложений четко видно, что с местоимениями третьего лица единственного числа после прямоугольника, обозначающего глагол стоит окончание *-s*. А с остальными местоимениями прямоугольник стоит один, без окончаний, что означает, что глагол стоит в первой форме (рис. 1).

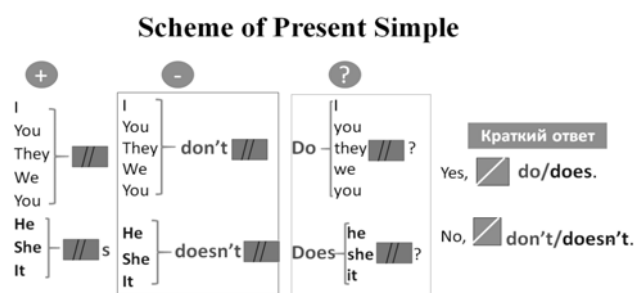


Рис. 1

На первом этапе прохождения темы мы прошли правило по такой схеме, прошли случаи употребления, сигналы времени и только потом стали применять алгоритм выполнения упражнений. Давайте рассмотрим примерное упражнение по теме «Настоящее простое время», где надо поставить глагол в нужной форме:

1. My brother \_\_\_\_\_ (like) milk.
2. Tom and Mary \_\_\_\_\_ (eat) porridge for breakfast.
3. Bears \_\_\_\_\_ (not eat) grass.
4. \_\_\_\_\_ Bob \_\_\_\_\_ (like) fish? – Yes, he \_\_\_\_\_.

Для решения данного упражнения детям предлагался следующий алгоритм в виде раздаточного материала.

**Алгоритм выполнения упражнений на тему Present Simple:**

1. Прочитайте предложение;
2. Подчеркните подлежащее в предложении;
3. Определите его число;
4. Определите, каким местоимением оно заменяется;
5. Определите тип предложения (утвердительный, отрицательный, вопросительный);
6. Вспомнить схемы Present Simple;
7. Поставьте глагол в нужной форме.

Сначала алгоритм проговаривался вслух хором, затем все вместе начинали его применять при выполнении упражнения. Упражнение выполняли фронтально, проговаривая и обосновывая каждый шаг, например,

- определяем тип предложения – тип предложения утвердительный, так как в нем нет вопросительного знака и нет отрицательной частицы not;
- определяем подлежащее - подлежащее в данном предложении это my brother;
- определяем число подлежащего – число единственное, так как не содержит окончания –s;
- определяем, каким местоимением можем заменить следующее подлежащее – слово My brother можем заменить местоимением he;
- вспоминаем схему настоящего простого времени – с местоимением he в утвердительном предложении глагол должен оканчиваться на –s;
- ставим глагол like в нужную форму – likes.

Далее по такой же схеме выполняем остальные предложения в упражнении. После окончания первого упражнения, переходим на следующее. Отработка алгоритма выполнения подобных упражнений продолжается до тех пор, пока дети не станут выполнять упражнения на настоящее простое время самостоятельно.

**Результаты применения алгоритмизации действий при изучении темы «Настоящее простое время».** Выполнение срезовых контрольных работ по грамматике по теме «Настоящее простое время» в 3 «а», 3 «е» классах после пробного обучения показало следующие результаты (табл. 2).

Таблица 2

Класс	Количество выполнивших	% выполнения	% качества	«5»	«4»	«3»	«2»
3 «е»	16	94	68	6	5	4	1
3 «а»	15	93	66	1	9	4	1

Как показывает данная таблица, во втором полугодии после применения алгоритмизации действий при обучении грамматической теме настоящее простое время в контрольных группах 3 «а» и 3 «е» классов, процент выполнения стал выше, тогда как до использования алгоритмов процент выполнения составлял 53% и 68%, а процент качества вырос от 46% и 37% до 68% и 66%. У учащихся, которые все-таки не справились с данной задачей, не хватило до оценки «3» всего по одному-два балла, что означает, что данные дети в будущем смогут выполнить контрольные на удовлетворительные и даже хорошие оценки. Применение алгоритмов при решении грамматических задач на тему «Настоящее простое время» помогло учащимся данных групп понять принцип их решения и упорядочило их мыслительную деятельность. Дети со слабой мыслительной деятельностью, т.е. троечники и двоечники, стали справляться с контрольными заданиями, хоть и медленно, но наравне с сильными.

**Вывод.** Проведенное экспериментальное исследование доказывает эффективность применения технологии алгоритмизации учебных действий для формирования иноязычных грамматических навыков у учащихся начальной школы.

Алгоритмическая деятельность помогает детям устанавливать компоненты деятельности; проектировать, предвосхищать предполагаемый ре-

зультат действия, находить варианты операций, составляющие предписание, соотносить результат с изначально поставленной целью учебно-познавательной деятельности. Анализ как мыслительная операция в процессе алгоритмизации дополняется классификацией, в ходе которой единичные объекты или явления относятся к соответствующему роду или классу, выделяются их родовые/видовые признаки. Учащиеся учатся устанавливать последовательность операций предписания, шаги по его восстановлению и созданию. Младший школьник постигает сложный процесс распознавания, постановки задач, для решения которых применяются алгоритмы.

Таким образом, при применении алгоритмов повышается сознательность усвоения и выполнения грамматических упражнений, улучшается определение грамматических единиц и явлений, за счет постоянного повторения алгоритмов, дети запоминают не только ход действий, но и правила, что автоматизирует выполнение грамматических упражнений, способствуя тем самым повышению эффективности всей учебной деятельности младшего школьника.

## Литература

1. Гак В.Г. Теоретическая грамматика французского языка: монография. М., 1979.
2. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс. М., 2008. 240 с.
3. Гальперин П.К. К теории программированного обучения. - М., 1967.
4. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. М.: МГУ, 1975. 344 с.
5. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М., 1995.
6. Куписевич Ч. Основы общей дидактики / Пер.с польского.- М.: Высшая школа, 1986.
7. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т.1. – М.: Народное образование, 2005.
8. Гез, Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник/ Гез Н.И. [и др]; — М.: Высшая школа, 1982, - 373 с.
9. Федеральный государственный стандарт начального общего образования /М-во образования и науки РФ – М.: Просвещение, 2010.
10. Жиленко А.Г. Использование алгоритмов при изучении орфографии / А.Г. Жиленко// РЯШ. - 2002. - № 5. - С.53 -55. [электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://docs.google.com/document/d/1FZD>

## The use of algorithmic learning activities as a way to improve the formation of foreign grammatical skills for primary school students

Kirillina Z.V., Ushnitskaya V.V., Parfenov E.A., Sleptsova G.N., Fedorova E.P.

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University

Currently, there is a clear contradiction between the modern requirements of the Federal state educational standard for foreign language education for schoolchildren and the low level of their knowledge. In our opinion, the reason for this is in the use of ineffective forms of educational methods by teachers of foreign languages. The article is devoted to finding effective ways of

teaching English language, particularly, its grammar in primary school. We believe that the grammatical side of the language, along with phonetics and vocabulary, is the basis of all language skills and abilities. For the effective formation of grammatical skills we offer the use of algorithms. Algorithmic activity helps children to establish the components of an activity, design, anticipate the intended result of the action, find options for operations that make up the prescription, correlate the result with the initial aim of the educational and cognitive activity. Analysis as a mental operation in the process of algorithmization is complemented by a classification in which individual objects or phenomena belong to the appropriate gender or class and their gender/specific characteristics are highlighted. Schoolchildren learn to establish the sequence of requirement operations, steps for its restoration and creation. The primary school student learns the most complicated process of problem statement and recognition, for the solution of which algorithms are applied. The article also considers the technology of algorithmization of educational actions in practice.

Keywords: modern educational technologies, learning activities, algorithm, foreign language, grammar skills, younger students.

## References

1. Gak V.G. Theoretical grammar of the French language: monograph. M., 1979.
2. Solovova E.H. Methods of teaching foreign languages. Basic course. M., 2008. 240 p.
3. Halperin P.K. To the theory of programmed learning. - M., 1967.
4. Talyzina N.F. Managing the process of learning. M.: MGU, 1975. 344 p.
5. Bepalko V.P. Pedagogy and progressive learning technologies. - M., 1995.
6. Kupisevich Ch. Basics of general didactics / Per.s Polishsky. - Moscow: Higher School, 1986.
7. Selevko G.K. Encyclopedia of educational technology. In 2 tons. T.1. - Moscow: National Education, 2005.
8. Gez, N.I. Methods of teaching foreign languages in secondary school: Textbook / Gez N.I. [and etc]; - M.: Higher School, 1982, - 373 p.
9. Federal State Standard of Primary General Education / Ministry of Education and Science of the Russian Federation - Moscow: Prosveshchenie, 2010.
10. Zhilenko A.G. The use of algorithms in the study of spelling / A.G. Zhilenko // Ryash. - 2002. - № 5. - С.53 -55. [electronic resource]. - Access Mode: <https://docs.google.com/document/d/1FZD>

# Формирование критического мышления у студентов педагогического вуза на математических дисциплинах

## **Шустова Марина Владимировна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физико-математических дисциплин и профессионально-технологического образования, Тюменский государственный университет<sup>1</sup> Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ТюмГУ, mari-shust@bk.ru

## **Кашлач Ирина Фёдоровна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физико-математических дисциплин и профессионально-технологического образования, Тюменский государственный университет<sup>1</sup> Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ТюмГУ, ira.kashlach.63@mail.ru

## **Терпугова Ольга Александровна,**

старший преподаватель кафедры физико-математических дисциплин и профессионально-технологического образования, Тюменский государственный университет<sup>1</sup> Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ТюмГУ, lapulay-08@mail.ru

Статья посвящена исследованию процессов формирования критического мышления у студентов педагогического вуза на математических дисциплинах. Особую актуальность в современных условиях перманентного реформирования образовательной системы приобретают компетенции педагога, которые продуцируются посредством соответствующего уровня обучения будущих педагогов. Так, автором отмечается роль критического мышления, которое формируется на математических дисциплинах, как составляющего компонента системных специфических умений студентов педагогических вузов.

Ключевые слова: критическое мышление, математика, студент, обучение, задача, развитие.

Современный этап в развитии человечества рассматривают как эпоху возникновения и развития информационного общества. Огромные массивы разнообразной информации доступны для обществу. К тому же, современные интернет-технологии позволяют получать любую информацию в любое время.

В этих условиях особое значение приобретает умение находить нужную информацию в различных источниках и критически ее переосмысливать, что, в свою очередь, приводит к формированию базовых знаний. Соответственно, актуален данный вопрос и в процессах становления специалиста педагогического ВУЗа. Целью данной статьи является исследование формирования критического мышления у студентов педагогического вуза на математических дисциплинах, которые обладают перспективными методами в его освоении.

Критическое мышление - это способ мышления, который помогает ориентироваться в информационной среде для познания себя и окружающего мира.

Концепция критического мышления известна и разрабатывается уже много десятилетий. Термин "критическое мышление" начал применяться в середине прошлого века. Проблему развития критического мышления исследовали с философской, психологической и педагогической точек зрения. В рамках данной статьи стоит отметить наработки таких исследователей, как: Бекбаева Ж.С., Виноградова М.В., Мальчукова Н.Н., Волков Е.Н., Каме-нецкая В.В., Машкова Л.Н., Хабарова Е.В., Клепальченко И.А., Попова Е.П., Климанова А.В., Левченко В.В., Терно С.А. [1-8].

Рассмотрение структур или элементов критического мышления ведет к рассмотрению структур и элементов мышления: целей, задач, вопросов, предположений, понятий, эмпирических соображений, выводов, результатов и последствий, возражений со стороны альтернативных точек зрения, критериев. Критическое мышление является основой научного мышления и проявляется как математическое мышление, историческое мышление, антропологическое мышление, экономическое мышление, нравственное мышление и философская мысль [5].

Люди, которые критически мыслят, пытаются жить рационально, разумно. Они используют интеллектуальные инструменты, которые предлагает

критическое мышление: понятие и принципы, которые позволят им анализировать, оценивать и улучшать процессы мышления.

Развитие критического мышления помогает:

- формулировать вопросы и проблемы четко и понятно;
- собирать и оценивать нужную информацию, используя абстрактные идеи, интерпретировать эту информацию и эффективно доводить до обоснованных выводов и решений, проверяя их по соответствующим критериям и стандартам;
- объективно рассматривать альтернативные мнения, признания и оценки;
- эффективно взаимодействовать с другими в выяснении и решении сложных проблем [8].

Формирование критического мышления реализуется в процессе формулирования проблемы, решении проблемных ситуаций, выполнении творческих работ, проектов. Анализируя и сравнивая альтернативные точки зрения студенты находят собственное решение проблемы, подкрепляя ее глубокими доказательствами.

Формирование навыков критического мышления у студентов реализуется через такие виды деятельности, как дидактическая игра, деловая игра, "мозговой штурм", дискуссия, научно-практическая конференция, научно-исследовательская работа [3].

Формирование и развитие критического мышления происходит при обработке информации, решении задач, оценке и анализе ситуации и т.п., поэтому математические дисциплины являются лучшим инструментом достижения поставленной цели.

Существуют интерактивные методы, которые целесообразно использовать на соответствующих этапах лекции или практики с целью создания условий для формирования и развития критического мышления. Среди них: проблемно-поисковый, метод целесообразных задач, конкретно-индуктивный, абстрактно-дедуктивный, использование софизмов, метод «Кубирования», метод «Пресс» и др. Все эти виды обуславливают активный обмен информацией через диалог, который имеет познавательный и развивающий потенциал. Организация взаимодействия через диалог требует серьезной подготовки со стороны преподавателя, открытости, ухода от стереотипов, толерантности. При этом нужны методики, которые обуславливают процесс совместного поиска ответов на поставленные вопросы в условиях недостаточности первичной информации [1].

Развитие критического мышления в процессе изучения математики носит несколько инновационный характер, однако применение данной технологии в образовательном процессе способствует формированию умений и навыков принятия решений, адекватному реагированию на проблемные ситуации, влияет на стремление учащихся к саморазвитию, самосовершенствованию и творческой самореализации, учит эффективно взаимодействовать с людьми, делать собственный выбор, осознавать свое место в обществе, а, следова-

тельно, и определяет позицию будущего поколения граждан России.

Особенности учебного процесса, построенного на принципах развития критического мышления, это [6]:

- использование задач, решение которых требует мышления высшего уровня;
- учебный процесс предполагает исследование учащимися определенной темы, которое осуществляется путем интерактивного взаимодействия между ними;
- результатом обучения является не усвоение фактов и мыслей, а выработка собственных суждений по данной теме;
- осуществление оценивания результатов с использованием обратной связи «студенты - педагог»;
- учебный процесс требует от студентов достаточных навыков оперирования доказательствами;
- студенты должны быть мотивированы к обсуждению проблемы.

Изучение математики предоставляет широкие возможности для развития критического мышления учащихся путем использования ее инструментария. И наоборот, уделяя внимание специальным методам развития критического мышления учащихся, можно будет достичь лучших результатов в решении математических задач [7].

Составляя конспект занятия в традиционных технологиях, педагоги обычно четко разделяют этап изучения нового материала и этап решения задач по данной теме. Таким образом, теряется возможность построить процесс рассмотрения нового материала как процесс постепенного решения учащимися задач под руководством учителя, что приводит к открытию учащимися новых математических фактов и более глубокого их осознания. Во время рассмотрения нового материала целесообразно предложить студентам задачи: определить, является ли правильным определенное утверждение или нет. Например, утверждение, которые, на первый взгляд, кажутся студентам очевидными, но для определения их ошибочности нужно мышление более высокого уровня [4].

Решение подобных задач способствует формированию у учащихся привычки задумываться над точностью и обоснованностью использованных понятий, терминов, умения находить и оценивать возможную их замену, искать альтернативные суждения.

К примеру, формируя у учащихся представление о круге и его элементах, целесообразно задать студентам простейший вопрос о том, является ли правильным утверждение «диаметр круга - это два радиуса». Большинство студентов сразу ответят положительно, некоторые начинают сомневаться. Далее предлагается студентам продемонстрировать случай, когда это утверждение является ложным, и в довершение требуется от студентов добавить к утверждению определенное условие, которое сделало бы его правильным (диаметр - это два радиуса, что лежат на одной

прямой). Помимо лучшего усвоения понятия «диаметр круга» решение такой задачи позволяет обратить внимание студентов на разницу между понятиями отрезок (как фигура) и длина отрезка (как величина).

Существуют три уровня задач на развитие критического мышления студентов:

— задачи первого уровня, направленные на запоминание информации (они могут начинаться словами: «почему», «как», «перечислите», «выберите», «объясните, почему» и т.п.) и на ее понимание (начинаются словами: «сравните», «перефразируйте», «какова главная идея» и т.п.);

— задачи второго уровня, направленные на развитие умения анализировать информацию (начинаются словами: «какой вывод можно сделать», «как доказать», «сформулируйте различия», «что общего» и т.п.) и находить ее применение (начинаются словами: «каким образом вы бы воспользовались», «какой способ выбрали бы», «что можно изменить» и т.п.);

— задачи третьего уровня, которые способствуют развитию умения оценивать информацию (начинаются словами: «вы согласны с», «каково ваше мнение о», «каким образом вы бы доказали» и т.п.) и формированию творческих способностей студентов (начинаются словами: «каким образом улучшить», «предложите альтернативу», «спрогнозируйте последствия» и т.п.).

Рассмотрим систему задач, которые можно выполнить во время рассмотрения первой аксиомы стереометрии. Расположим их в соответствии с только что перечисленными уровнями:

О чем говорится в первой аксиоме стереометрии (какой бы ни была плоскость, существуют точки, принадлежащие ей, и точки, не принадлежащие данной плоскости, 1 уровень)?

Какую аксиому планиметрии она напоминает (какой бы ни была прямая, существуют точки, принадлежащие ей, и точки, не принадлежащие данной прямой, 2 уровень)?

Чем они отличаются (в первой речь идет о плоскости, во второй - о прямой, 2 уровень)?

Каким был бы результат, если бы не выполнялась бы первая аксиома стереометрии (мир был бы плоским, 3 уровень)?

Если бы не выполнялась аналогичная аксиома планиметрии (мир ограничивался бы одной прямой, 3 уровень)?

В чем заключается значение этих аксиом для формирования научного мироощущения человека (они позволяют выйти из одного пространства в другое, который имеет одно измерение больше, 3 уровень)?

Решение таких систем упражнений с одной стороны способствует развитию критического мышления студентов, а с другой - оптимизирует процесс изучения учебного материала, в данном случае – стереометрического [2].

Рассмотрим особенности решения математических задач с использованием элементов технологии развития критического мышления студентов

во время закрепления и использования материала, который изучается.

Решая задачу, необходимо помнить, что во время использования элементов технологии развития критического мышления главным является процесс, а не результат. Поэтому важно не только содержание задачи, а организация процесса ее решения. Главными признаками критического мышления студентов при решении задач считаем такие умения:

— делать логические выводы;

— принимать обоснованные решения;

— давать оценку полученной информации и умственному процессу;

— быть направленным на результат.

Существуют разнообразные методы обучения решения задач и упражнений: подражание, метод проб и ошибок, постепенного осложнения, эвристических наставлений и др. Среди них больше всего соответствуют технологии развития критического мышления метод проб и ошибок и метод эвристических наставлений. При использовании метода проб и ошибок работу следует организовать в направлении размышлений над задачей таким образом, чтобы каждый студент имел возможность выразить свое мнение, выяснить гипотезу, выбрать наиболее рациональный способ решения, составить его план, мог обратиться за помощью к педагогу или другим студентам, кстати, принципиальным является то, чтобы студенты осознавали необходимость решения каждой предложенной задачи.

Все эти методы широко применяются при изучении иностранного языка и, таким образом, способствуют не только изучению иностранного языка, но и развитию критического мышления. Это, в свою очередь, повышает профессиональный уровень будущих специалистов, поскольку развитие глобальной экономики обуславливает изменения в социальной жизни, на рынке труда. Студенты, чтобы конкурировать со своими сверстниками по всему миру за рабочие места и ресурсы, должны иметь возможность творчески мыслить. Творческий подход к решению любых проблем, предложение уникальных идей требует умения критически мыслить.

## Литература

1. Бекбаева Ж.С. Критическое мышление: теоретический обзор // Наука и Мир. 2014. Т. 2. № 6 (10). С. 10-13

2. Виноградова М.В., Мальчукова Н.Н. Способность к критическому мышлению как критерий качественной подготовки будущих бакалавров // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5 (72). С. 209-211.

3. Волков Е.Н. Научение научному (критическому) мышлению и визуальная объективизация знаний: содержание, практика, инструменты // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2016. № 2 (42). С. 199-203.



4. Каменецкая В.В., Машкова Л.Н., Хабарова Е.В. Критическое мышление обучающихся как фактор достижения планируемых результатов образования // Академический журнал Западной Сибири. 2014. Т. 10. № 3 (52). С. 119-120.

5. Клепальченко И.А., Попова Е.П. Обучение критическому мышлению как новая компонента в современном российском юридическом образовании // European Social Science Journal. 2016. № 1. С. 193-199.

6. Климанова А.В. Представления о критическом мышлении в сознании современной молодежи // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2016. № 180. С. 51-58.

7. Левченко В.В. Обучение критическому мышлению студентов университета: базовые структурные элементы и интеллектуальные стандарты // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2015. № 8. С. 10-17.

8. Терно С.А. Обучение критическому мышлению – "экзотические приёмы" или решение нетривиальных проблем? // Гуманитарные научные исследования. 2014. № 1 (29). С. 14.

#### **Formation of critical thinking among students of a pedagogical university on mathematical disciplines**

**Shustova M.V., Kashlach I.F., Terpugova O.A.**

Tyumen state University

The article is devoted to the study of the formation of critical thinking in students of a pedagogical university on mathematical subjects. Special relevance in the modern conditions of permanent reforming of the educational system is acquired by the competence of the teacher, which are produced through an appropriate level of training of future teachers. Thus, the author notes the role of critical thinking, which is formed in mathematical disciplines, as a component of the system specific skills of students of pedagogical universities.

Keywords: critical thinking, mathematics, student, learning, task, development.

#### **References**

1. Zh.S. Bekbayeva Critical thinking: a theoretical overview // Science and World. 2014. Т. 2. № 6 (10). Pp. 10-13
2. Vinogradova M.V., Malchukova N.N. Ability to critical thinking as a criterion for the quality of training future bachelors // World of Science, Culture, Education. 2018. No. 5 (72). Pp. 209-211.
3. Volkov E.N. Teaching scientific (critical) thinking and visual objectification of knowledge: content, practice, tools // Bulletin of Nizhny Novgorod University. N.I. Lobachevsky. Series: Social Sciences. 2016. № 2 (42). Pp. 199-203.
4. Kamenetskaya V.V., Mashkova L.N., Khabarova E.V. Critical thinking of students as a factor in achieving the planned results of education // Academic Journal of Western Siberia. 2014. Vol. 10. No. 3 (52). Pp. 119-120.
5. Klepalchenko I.A., Popova E.P. Teaching critical thinking as a new component in modern Russian legal education // European Social Science Journal. 2016. No. 1. P. 193-199.
6. Klimanova A.V. Ideas about critical thinking in the minds of modern youth // News of the Russian State Pedagogical University. A.I. Herzen. 2016. No. 180. P. 51-58.
7. Levchenko V.V. Teaching critical thinking to university students: basic structural elements and intellectual standards // Nauchnoe obozrenie: humanitarian studies. 2015. No. 8. P. 10-17.
8. Terno S.A. Learning critical thinking - "exotic techniques" or solving non-trivial problems? // Humanitarian scientific research. 2014. № 1 (29). P. 14.

# Особенности подготовки молодых квалифицированных баскетболистов в переходном периоде годового макроцикла

**Юдашкина Елена Евгеньевна,**  
старший преподаватель, ФГБОУ ВО Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, [referee8888@mail.ru](mailto:referee8888@mail.ru)

**Бодров Игорь Михайлович,**  
старший преподаватель, ФГБОУ ВО Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, [poweru@mail.ru](mailto:poweru@mail.ru)

**Выприков Дмитрий Викторович,**  
кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, [drevobrad@mail.ru](mailto:drevobrad@mail.ru)

**Шутова Татьяна Николаевна,**  
кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, [tanyu-156@rambler.ru](mailto:tanyu-156@rambler.ru)

В статье рассмотрены вопросы поиска путей повышения эффективности индивидуальной самостоятельной подготовки баскетболистов в период, когда отсутствует командная подготовка, а именно в переходный период годового цикла.

Увеличение соревновательного сезона привело к сокращению и, как следствие, к нехватке времени в подготовительном периоде на индивидуальную подготовку баскетболистов, что в свою очередь способствовало медленному росту индивидуального мастерства особенно молодых баскетболистов, а также, несмотря на качественное медицинское обеспечение, увеличению количества травм у спортсменов.

Необходимость пробиться, в условиях жестокой конкуренции, в состав команд, отбор в которые, начинается уже в подготовительном периоде потребовал, чтобы спортсмены уже к началу подготовительного периода имели довольно высокий уровень подготовки. Следовательно, акцент на индивидуальную подготовку молодых баскетболистов должен смещаться на вторую половину переходного периода. Таким образом, возникает необходимость поиска путей повышения эффективности индивидуальной самостоятельной подготовки баскетболистов в период, когда отсутствуют командная подготовка, а именно в переходный период годового цикла. Можно выявить основные противоречия между требованиями практики и имеющимися научными и методическими данными, а именно:

- современная практика проведения соревнований в профессиональном баскетболе, значительный рост коммерческих игр привела к необходимости коррекции структуры и содержания переходного периода годового цикла подготовки молодых квалифицированных баскетболистов;

- сокращение времени на индивидуальную подготовку российских молодых квалифицированных баскетболистов, в связи с сокращением времени на индивидуальное совершенствование в подготовительный и соревновательный периоды командной подготовки, существенно замедляет темпы роста спортивного мастерства и не позволяет им успешно конкурировать с иностранными легионерами – профессиональными баскетболистами

- в условиях сокращения длительности подготовительного периода возникла необходимость введения этапа (мезоцикла) индивидуальной самостоятельной подготовки молодых баскетболистов, кандидатов в профессиональные команды в переходный период годового цикла, что позволит повысить конкурентоспособность, повысит темпы их профессионального спортивного роста.

Ключевые слова: молодые баскетболисты, переходный период, годичный макроцикл, уровень технической и физической подготовки, активный отдых, методическая грамотность.

**Актуальность.** Современный этап развития профессионального баскетбола характеризуется возрастанием значения индивидуальной самостоятельной подготовки баскетболистов в годовом цикле подготовки. Это обусловлено тем, что соревновательный период достиг своего предела длительности и продолжается до 9-10 месяцев в году, в процессе которого баскетболисты проводят до 80 и более игр. Такое увеличение количества игр объясняется тем, что профессиональный спорт стал одной из сфер коммерческого шоу-бизнеса, приносящего акционерам клубов многомиллионные прибыли (свыше миллиона долларов только за одну игру).

Рост продолжительности соревновательного сезона (периода) привел к тому, что в процессе командных тренировок в подготовительном и соревновательном периоде возможностей для индивидуальной подготовки спортсменов практически не стало. Все время учебно-тренировочных занятий отводится отработке групповых и командных технико-тактических действий и подготовке к очередной игре с конкретным соперником. Поэтому в современном профессиональном баскетболе за рубежом процесс индивидуальной подготовки спортсменов сместился с подготовительного периода на время переходного периода, т.к. по контракту спортсмен должен к началу сезона прибыть в состоянии определенной довольно высокой индивидуальной спортивной формы. Индивидуальная подготовка не только 16-18 летних баскетболистов, но и всех профессиональных игроков в большей степени, проводится в переходном периоде. Во время этого периода спортсмен обязан достичь определенного довольно высокого уровня индивидуальной подготовки, которого можно достичь двумя способами. На сегодняшний день, уровень подготовки 16-18 квалифицированных российских баскетболистов не соответствует требованиям профессионального баскетбола, не позволяющий успешно интегрироваться в профессиональные команды. При этом, если уровень физической подготовленности по нормативным показателям физической подготовленности, разработанным для групп спортивного совершенствования спортивных школ олимпийского резерва в стране соответствовал оценке «удовлетворительно», то согласно требованиям, разработанным для молодых баскетболистов Национальной Баскетбольной Ассоциации США, ведущей профессиональной баскетбольной лиги мира – преимущественно оценке «неудовлетворительно».

**Цель статьи** – изучение особенности подготовки молодых квалифицированных баскетболистов в переходном периоде годового макроцикла

**Методы и организация исследования.** В работе применялись методы функциональной диагностики и спортивно-педагогическое тестирование. Исследование проводилось на базе ПБК «Химки».

**Результаты исследования.** В ходе обследования выявилось несовершенство и несоответствие принятых нормативных оценочных требований по физической и технической подготовленности молодых квалифицированных баскетболистов. Сравнение существовавших нормативов в предыдущей программе для групп спортивного совершенствования ПБК «Химки» 1984-х годов рождения и современной 2004-го года рождения показало, что, во-первых, в новой программе уровень требований почему-то снизился от 10% и больше, несмотря на то, что современный уровень физической подготовленности профессиональных игроков-баскетболистов значительно вырос и, во-вторых, предложенные нормативы не учитывают существенное отличие и особенность процесса развития и подготовленности баскетболистов разных игровых функций (защитников, нападающих и центровых), обусловленную антропометрическими и функциональными особенностями организма спортсменов. Кроме того, было выявлено существенное отличие российских оценочных требований с соответствующими оценочными нормативами разработанными специалистами НБА США. Требования российских программ значительно ниже требований НБА.

Анализ динамики подготовленности молодых квалифицированных баскетболистов в переходном периоде выявил, что за время отпуска (переходного периода) уровень подготовленности молодых спортсменов существенно снижается: выявлено статистически достоверное снижение показателей, характеризующих силу различных мышечных групп и, особенно, работоспособности спортсменов. В технической подготовленности зафиксировано статистически значимое снижение точности в наиболее значимых для результата игры технических приемах: в штрафных бросках и бросках мяча по кольцу с дальних дистанций (табл. 1).

Выявленное снижение не позволяет баскетболистам достигать необходимого роста уровня индивидуального спортивного мастерства, что в свою очередь не позволяет им успешно конкурировать с иностранными легионерами. Не только на рынке профессиональных спортсменов в Европе (в Европейских профессиональных командах практически нет российских баскетболистов). Но и в России, т.к. ведущие позиции в российских командах заняли иностранные спортсмены-легионеры. Во всех командах-участницах чемпионата страны в суперлиге ведущие позиции (свыше 50 спортсменов) заняты легионерами из-за рубежа [4].

В процессе работы была разработана принципиальная модель структуры, организации и программы индивидуальной подготовки в переходном периоде с учетом реалий современного профессионального баскетбола, учетом игровых функций,

выполняемых спортсменом и статуса спортсмена в команде (новичок, игрок основного состава, игрок стартовой пятерки). Включающей два этапа: этап активного отдыха; этап индивидуальной самостоятельной подготовки.

Таблица 1  
Динамика технической подготовленности баскетболистов в начале и конце переходного периода годового цикла 2017/2018 г.

		Передвижение в защитной стойке 6х5м (с)	Комплексный тест, (с)	Штрафные броски(%)	Дистанционные броски (%)
		X±m			
Защитники n=16	Исходный уровень	7,6±0,7	28,8±1,6	79,0±3,0	49,0±3,0
	В конце перех. периода	7,8±0,8	29,3±1,6	77,0±4,0	44,0±3,0
	$W_{0,05} \leq 31$	<b>P ≤ 0,05</b>	32 P ≥ 0,05	33 P ≥ 0,05	<b>P ≤ 0,05</b>
Нападающие n=18	Исходный уровень	7,7±0,9	31,2±1,4	79,0±3,0	48,0±4,0
	В конце перех. периода	8,1±0,7	31,9±1,6	75,0±3,0	41,0±3,0
	$W_{0,05} \leq 41$	<b>P ≤ 0,05</b>	43 P ≥ 0,05	<b>P ≤ 0,05</b>	<b>P ≤ 0,05</b>
Центровые n=12	Исходный уровень	8,2±1,1	35,1±1,2	73,0,0±5,0	43,0±5,0
	В конце перех. периода	8,9±0,9	36,4±1,6	68,0±6,0	38,0±3,0
	$W_{0,05} \leq 15$	<b>P ≤ 0,05</b>	<b>P ≤ 0,05</b>	<b>P ≤ 0,05</b>	<b>P ≤ 0,05</b>

Длительность этих этапов определялась напряженностью и успешностью предыдущего соревновательного сезона, и общим временем отпуска спортсменов. Основными задачами периода являлись восстановление, лечение и реабилитация спортсменов после напряженного годового цикла, а также поддержание уровня индивидуальной физической и технической подготовленности необходимого для обеспечения роста профессионального мастерства в следующем годовом цикле, успешной конкуренции за место и повышения статуса спортсмена (положение в команде) в команде [3]. Акцент делался на некоторые правила (табл. 2).

Таблица 2  
Основные правила, структуры, организации и программы индивидуальной подготовки в переходном периоде баскетболистов

№ правила	Основные характеристики
1 правило	Эмоциональное переключение от профессиональной деятельности.
2 правило	Правило проведения свободного времени
3 правило	Соблюдение режима питания.
4 правило	Неспецифическая физическая активность.
5 правило	Профилактика профессионального травматизма, лечение травм.

**Выводы.** Для повышения эффективности процесса индивидуальной подготовки молодых квалифицированных баскетболистов необходимо выполнять ряд практических рекомендаций (принципов) подготовки спортсменов в переходном периоде.

Формирование у баскетболистов стойких мотивов и интереса к постоянной работе для повышения своей физической и технической подготовленности необходимых для успешного карьерного роста как профессиональных спортсменов. Без формирования таких мотивов практически любая методика, организация тренировочного процесса бессильна. Пока у молодых спортсменов отсутствуют мотивы необходимости индивидуального профессионального совершенствования, все усилия тренеров не дадут должного эффекта.

Повышение методической грамотности молодых баскетболистов. Это относится к глубокому знанию всех нюансов правил игры, необходимое для их рационального использования в соревновательной деятельности и, особенно, знанию методики и формирования навыков индивидуальной самостоятельной физической и технической подготовки.

Обучение спортсменов рациональному проведению отпускного времени - переходному периоду, как важному периоду сохранения спортивной формы и подготовки к подготовительному периоду-периоду начала командных тренировок.

Внедрение оптимальной структуры и программы подготовки в переходном периоде включающей: этап активного отдыха и этап самостоятельной индивидуальной физической и технической подготовки.

Поддержание уровня физической и технической подготовки на этапе самостоятельной предсезонной подготовки, высокий уровень которых необходим, чтобы успешно выдержать большие нагрузки в подготовительном периоде командной подготовки годичного цикла и для успешной конкурентной борьбы за место в команде. На этом этапе переходного периода баскетболисты начинают целенаправленно готовиться к новому сезону, к началу командных тренировок в подготовительном периоде. Индивидуальные тренировки проводятся пять раз в неделю. Примерный недельный микроцикл физической подготовки, который уточняется в зависимости от игровых функций и особенностей уровня подготовленности спортсмена включает: ежедневную утреннюю специализированную тренировку длительностью 45-60 минут и ей отводится вторая часть вечерней тренировки (один час) после работы над техникой игры. Это время используется на выполнение специальных легкоатлетических и общеразвивающих упражнений с собственным весом тела, или занятиями в тренажерном зале.

## Литература

1. Абаренов, Д. Баскетбольная революция в России / Д. Абаренов // Советский спорт. 2008. С. 10-11.
2. Баскетбол: учебник для ВУЗов физической культуры [Текст] / Под ред. Ю.М. Портного. - М: Физкультура и спорт, 2013. - 309 с.
3. Гайворонская, А.А. Методика использования средств прикладной аэробики в подготовке баскетболистов на этапе начальной специализации: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.А. Гайворонская, Волгоград, 2008. - 23с.

4. Гатмен Билл. Все о тренировке юного баскетболиста / Билл Гатмен, Том Финнеган: пер. с англ. Т.А. Бобровой. М.: АСТ: Астрель, 2007. - 303с.

5. Пономарев, П.Л. Педагогическое воздействие тренера на баскетболистов высокой квалификации в тренировочной и соревновательной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / П.Л. Пономарев М., М.: РГУФКСТ. 2007. - 24 с.

6. Бочкарева, С.И. Исследование понимания сущности физической культуры современными студентами // С.И. Бочкарева, Т.П. Высоцкая, Н.Е. Копылова, Е.В. Малахова, А.Г. Ростеванов // Культура физическая и здоровье. - 2018. - № 1 (65). - С. 27-29.

7. Иванов, В.А. Фитнес-технологии как фактор повышения функционального и физического состояния студентов / В.А. Иванов, Н.М. Нуцалов, Д.М. Гаджиев, Р.И. Заппаров. В сборнике: Спорт-дорога к миру между народами. Материалы III международной научно-практической конференции под редакцией Х.Ф. Нассралах, 2017. - С. 103-108.

8. Подоруев, Ю.В. Современные средства обучения по физической культуре для студентов специальности "Экономическая безопасность" / Ю.В. Подоруев, С.Ю. Витько, Р.Р. Пихаев, Д.М. Гаджиев // Теория и практика физической культуры. - 2018. - № 4. - С. 74-76.

9. Волков, И. Борис Тихоненко: Результат игры - показатель совместной работы // И. Волков // Вестник донской экономики. - 2006. - 18 ноября. - С. 4-7.

10. Починкин, А.В. Современные тенденции развития мирового профессионального коммерческого спорта: сравнительный анализ американской, европейской и российской моделей / А.В. Починкин // Современность как предмет исследования социальных наук: Материалы 1 научно-практической конференции - Малаховка: МГАФК, 2002. - С. 33-42.

## Features of training young qualified basketball players in the transitional period of the one-year macrocycle

Yudashkina E.E., Bodrov I.M., Vyprikov D.V., Shutova T.N.

Plekhanov Russian University of Economics

The article describes questions of finding ways to increase efficiency of individual self-training of basketball players in the period with team training absence, specifically in the transitional period of the one-year macrocycle.

Competition season increasing brought about reduction and, as a result, shortage of individual training time of athletes. In their turn, it promoted the slow individual skills growth of young basketball players, as well as, despite qualified medical care, increase in the number of sportsman injuries.

In the face of fierce competition, the need to fight into the teams, the selection of which begins during the preparatory period, requires that athletes have a high level of training by the beginning of the period. Accordingly, the emphasis on individual training of players should shift to the second half of the transition period. Thus, there is a need to find ways to increase efficiency in the period with team training absence, specifically in the transitional period of the one-year macrocycle. It is possible to identify the main contradictions between the requirements of the practice and the available scientific and methodological data, namely:

- modern practice of holding competitions in professional basketball and a significant increase in commercial games have led to the

need to correct the structure and content of the transition period of young qualified basketball players training;

- time reduction for individual training of Russian young qualified basketball players due to lack of time for individual improvement in the preparatory and competitive periods of team training significantly slows down the growth rate of sportsmanship and prevents them from successfully competing with foreign legionnaires - professional basketball players;
- in the context of reducing the duration of the preparatory period, it became necessary to introduce a stage (mesocycle) of individual self-preparation of young basketball players and professional teams candidates during the transitional period of the annual cycle, which will increase competitiveness and increase the pace of their professional sports growth.

Key words: young basketball players, transitional period, one-year macrocycle, technical and physical training level, active leisure, methodological literacy.

#### References

1. Abarenov, D. Basketball Revolution in Russia / D. Abarenov // Soviet Sport. 2008. p. 10-11.
2. Basketball: a textbook for universities of physical culture [Text] / Under ed. Yu.M. Tailor. - M: Physical Culture and Sport, 2013. - 309 p.
3. Gaivoronskaya, A.A. Methods of using applied aerobics in the preparation of basketball players at the initial specialization stage: author. dis. ... Cand. ped. Sciences / A.A. Gaivoronskaya, Volgograd, 2008. - 23s.
4. Gutman Bill. All about the training of a young basketball player / Bill Gatman, Tom Finnegan: Trans. from English T.A. Beaver. M.: AST: Astrel, 2007. - 303s.
5. Ponomarev, P.L. Pedagogical impact of a coach on highly qualified basketball players in training and competitive activities: dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.04 / P.L. Ponomarev M., M.: RSUFGKST. 2007. - 24 p.
6. Bochkarev, S.I. Study of the understanding of the essence of physical culture by modern students // St. Bochkareva, T.P. Vysotskaya, N.E. Kopylova, E.V. Malakhov, A.G. Rostevanov // Culture physical and health. - 2018. - № 1 (65). - p. 27-29.
7. Ivanov, V.A. Fitness technology as a factor in improving the functional and physical condition of students / V.A. Ivanov, N.M. Nutsalov, D.M. Gadzhiev, R.I. Zapparov In the collection: Sport is the road to peace among nations. Proceedings of the III International Scientific Practical Conference, edited by Kh.F. Nassralah, 2017. - p. 103-108.
8. Podoruev, Yu.V. Modern means of training in physical culture for students of the specialty "Economic Security" / Yu.V. Podoruev, S.Yu. Vitko, R.R. Pikhaev, D.M. Hajiyev // Theory and practice of physical culture. - 2018. - № 4. - p. 74-76.
9. Volkov, I. Boris Tikhonenko: The result of the game is an indicator of collaboration / I. Volkov // Bulletin of the Don Economy. - 2006. - November 18. - p. 4-7.
10. Pochinkin, A.V. Modern trends in the development of world professional commercial sports: a comparative analysis of American, European and Russian models / A.V. Pochinkin // Modernity as a subject for the study of social sciences: Proceedings of the 1st scientific-practical conference-Malakhovka: MGAFK, 2002. - P. 33-42.

# Опыт чтения и интерпретации произведений современной русской литературы на занятиях русского языка как иностранного

**Алексеева Намжилма Николаевна**

кандидат филологических наук, старший преподаватель, кафедра русского языка как иностранного, Бурятский государственный университет им. Д. Банзарова,

Статья посвящена изучению художественного текста на занятиях русского языка как иностранного. В качестве примера предлагается система занятий по работе с рассказом Бориса Екимова «Говори, мама, говори...».

**Ключевые слова:** художественный текст, интерпретация, анализ текста, современная русская литература, русский язык как иностранный.

В последние годы в обучении иностранцев русскому языку пристальное внимание уделяется коммуникативному методу. В связи с этим методисты отмечают необходимость взаимосвязанного обучения, согласно которому, овладение определенным языковым материалом происходит эффективнее, если в процессе задействованы все виды речевой деятельности.

Коммуникативный метод отвергает механическое заучивание текстов и конструкций, но нацеливает весь учебный процесс на коммуникацию и живое общение. При коммуникативной системе обучения сначала определяется конечный продукт (цель), а затем формулируются задания, которые могут привести к желаемому результату. Это правило касается как всего курса обучения, так и отдельно взятого занятия. Коммуникативное обучение определяет принцип новизны в использовании текстов и упражнений, отказ от многократного чтения того же текста или упражнения с тем же заданием, вариативность текстов разного содержания, но построенных на одном и том же материале; условий, форм и приёмов обучения. Новизна предполагает отказ от произвольного заучивания высказываний, текстов, диалогов и т. п., развивает продуктивность речевых умений, порождает интерес к учебной деятельности. Помимо данных особенностей коммуникативный метод предполагает использование неадаптированных текстов и применение беспереводного метода чтения материала.

В практике преподавания русского языка иностранным студентам работа с художественным текстом в данном случае занимает особое место. Текст, по справедливому замечанию Н.Кулибиной, является «основной единицей коммуникации, основным и важнейшим инструментом познания языка другого народа, его культуры и менталитета» [1, с. 35].

В исследованиях отечественных ученых текст рассматривается с различных позиций (А. Васильева[2], Л. Журавлева [3], Н. Кулибина [4] и др.). Принципиальное значение имеют отбор художественного текста, учет читательских интересов, а также его соответствие уровню языковой подготовленности обучаемых. Преподаватель в зависимости от подготовки студентов определяет объем, степень адаптации и стилистической принадлежности художественного текста.

Произведения современной русской литературы вызывают все больший интерес в группах иностранных студентов, так как отражают современную действительность, поднимают актуальные вопросы общества. Необходимо отметить, что художественный текст остается сложным видом учебного материала на всех этапах обучения. Этот тип текста характеризуется образностью, способностью языковых единиц приобретать дополнительные смысловые значения, которые не всегда понятны иностранцу. Задача преподавателя – научить иностранного студента понимать образные смыслы, работа с текстом ориентируется на развитие у обучающихся умений и навыков постижения скрытых смыслов художественного произведения, на развитие творческого языкового чутья, близких носителю языка.

При знакомстве с произведениями современной русской литературы важным становится выбор материала для учебного занятия. Исходным пунктом является познавательный интерес, получение знаний о стране, о жизни народа посредством художественного произведения. Практика показывает, что живой отклик при чтении текстов вызывают жизненные ситуации, близкие студентам.

Для работы в группе стажеров из КНР, владеющих русским языком в пределах первого сертификационного уровня, мы выбрали рассказ современного писателя Бориса Екимова «Говори, мама, говори...», который в своем творчестве продолжает жизнеутверждающие традиции русской литературы.

П. Басинский, говоря о современном реализме, приходит к выводу о том, что современная литература наследует традиционное для русской классики XIX и XX веков «сердечное понимание мира». Вместе с тем критик справедливо отмечает, что «сердечность – не собственность какого-либо направления, а естественное и необходимое условие русской литературы». Наблюдаемый на рубеже веков «апофеоз бессердечной культуры» во многих явлениях постмодернизма и массовой литературной продукции есть, по мнению исследователя, «признак ее неизбежного заката» [5, с.186]. Критик особое внимание уделяет образам персонажей, отмечая, что Екимов не обобщает и не типизирует своих героев. Екимовские герои «это не типы, и даже не характеры, а пронзительная память писателя» [6, с.35]. Бориса Екимова называют «лучшим русским рассказчиком современности», а его прозу «обостренно совестью, строгой до боли, умно выстроенной и – вопреки грустным сюжетам – полнящейся гармонией». В рассказе «Говори, мама, говори...» (2006) поднимается важная проблема отношения детей к родителям, одинокой старости. Эта проблема обсуждалась студентами ранее, при изучении творчества А.С. Пушкина (повесть «Станционный смотритель»). Этот рассказ особенно понятен и близок студентам. В нем изображена типичная не только для современной русской жизни ситуация: старая мать живет в вымирающей деревне, а дочь – в городе, и средством их общения становится мобильный телефон. Дочь раздражают долгие, дорого стоящие разговоры с мате-

рю, которая в деталях рассказывает ей о своих бедах, но вопреки читательским ожиданиям, рассказ заканчивается оптимистически: своевременным просветлением дочери. Она вовремя приходит к осознанию того, что эти разговоры с матерью невечны, как не вечна сама человеческая жизнь.

Рассказ позволяет не только раскрыть идеалы русской литературы, но и вызвать живой эмоциональный отклик, что является залогом интересного, содержательного учебного занятия. Живя и обучаясь за границей, в отрыве от родителей, от своего дома, студенты острее реагируют на жизненную ситуацию, изображенную в рассказе, понимают важность и ценность живого человеческого общения с родителями. Важным становится эстетический и нравственный аспект занятия: в рассказе студенты имеют возможность ощутить емкость художественного слова писателя и сердечность русской литературы в целом.

В рамках данной статьи мы представим один из вариантов работы с текстом рассказа.

В учебных целях работу над художественным текстом традиционно можно разделить на 3 части. На этапе предтекстовой работы можно предложить студентам познакомиться с биографической справкой о писателе, выдержками из критических статей, поразмышлять над названием рассказа. Здесь очень важно не перегружать студентов выполнением грамматических упражнений, а сформировать и сохранить желание прочитать рассказ.

В качестве предтекстовых заданий предлагаем следующие:

1. Известно ли вам имя Бориса Екимова? Читали ли вы произведения писателя на русском языке? Познакомьтесь со справкой об этом авторе.

Биографическая справка. Борис Екимов родился 19 ноября 1938 года в городе Игарка Красноярского края в семье специалистов по пушнине. В 1939 году, после смерти отца, семья переехала сначала в Иркутск, а в следующем году — в поселок Или Алма-Атинской области. Здесь жили до 1945 года, потом семья переехала в Калач-на-Дону, где и прошли первые годы жизни будущего писателя. Затем Б.Екимов служил в армии, сменил несколько мест работы – был токарем, слесарем, наладчиком, электромонтером, учителем труда в сельской школе. Печататься начал в 1965 году. Первая книга писателя — «Девушка в красном пальто» — появилась в издательстве «Современник» в 1974 году. Она стала «заявкой» на собственное место в литературе, и после её выхода Б.Екимов решает посвятить себя литературе. В 1979 году Борис Петрович окончил Высшие литературные курсы при Литературном институте им. А.М.Горького. Рассказы Б. Екимова были переведены на многие языки, некоторые из них были экранизированы. Это говорит о том, что его произведения пользуются огромной популярностью не только в России, но и за ее пределами.

Лауреат Государственной премии России (1998), премии имени Бунина и «Пенне - Москва», Литературной премии А. Солженицына (2008).

2. Рассказ, который мы будем читать, называется «Говори, мама, говори». Скажите, о чем или о ком может быть рассказ с таким названием? Кто и почему просит маму говорить?

На этапе предтекстовой работы преподаватель может прокомментировать незнакомые слова, встречающиеся в тексте, используя разные приемы, например, догадку по контексту с опорой на другие слова текста, на «здоровый смысл», на знания, связанные с темой и ситуацией текста.

Использование подобных приемов помогает студентам справиться со многими трудностями и значительно сокращает лексические задания и упражнения на этапе предтекстовой работы.

После выполнения предтекстовых заданий преподаватель читает текст, студенты следят по тексту за чтением или воспринимают его на слух. Перед чтением они получают установку «Прослушайте текст».

Затем следует этап притекстовой работы, включающий самостоятельное чтение текста студентами по важным в смысловом значении фрагментам. Задача преподавателя на данном этапе – зафиксировать внимание студентов на ключевых словах, пытаясь подвести обучающихся к самостоятельному пониманию опорных слов, образов, раскрывающих значение фрагмента и смысла всего текста.

1. Прочитайте фрагмент со слов «Хутор, еще недавно людный, вымер. Остались лишь старики. И хлеб не возят. Тяжело старому человеку зимовать. Вот и уезжала к своим. Но с хутором нелегко расстаться. Куда девать Тузика, кошку да кур? И о хате душа болит. Да и невесело на старости леи новые углы обживать. Хоть и родные дети, но стены чужие и вовсе другая жизнь. Гостюй да оглядывайся».

2. Скажите, где происходит действие рассказа? Что происходит с хутором? Почему старой Катерине трудно расстаться с хутором? Как вы понимаете выражения «чужие углы обживать» и «гостюй, да оглядывайся»? Слышали вы похожее выражение «В гостях хорошо, а дома лучше»? Есть ли подобное выражение в вашем родном языке? Как вы думаете, почему пожилым людям трудно привыкнуть к чему-то новому, например, переехать в другое место?

Следующий фрагмент. Вот и думала: ехать, не ехать?.. А тут еще телефон привезли на помощь – мобилу. Долго объясняли про кнопки: какие нажимать, а какие не трогать. Обычно звонила дочь из города, по утрам. Запоет веселая музыка, вспыхнет в коробочке свет. – Мама, здравствуй! Ты в порядке? Молодец. Вопросы есть? Вот и хорошо. Целую. Будь-будь.

Не успеешь опомниться, а уже свет потух, коробочка смолкла».

Студентам предлагаются такие вопросы. Как вы думаете, почему разговор дочери с матерью очень короткий? Почему дочь просит мать говорить кратко и быстро? Как вы понимаете выражения «не успеешь опомниться», «коробочка смолкла»?

После чтения текста по фрагментам он еще раз прочитывается целиком и выполняются задания

обобщающего характера, чтобы студенты могли высказать свое мнение о прочитанном произведении, поделиться впечатлениями. Для этого можно предложить следующие вопросы. Какой предстает перед нами дочь Катерины в начале и конце рассказа?

Как вы думаете, почему автор дал такое название рассказу «Говори, мама, говори...»? Как, с вашей точки зрения, автор относится к своим героям? Судит ли? Подтвердите свое мнение, используя фрагменты текста. Скажите, что вы думаете о героинях рассказа, какое впечатление они произвели на вас? Почему иногда люди бывают нетерпеливыми и невнимательными к своим пожилым родителям, бабушкам и дедушкам, коллегам? Найдите в тексте фрагменты, в которых раскрывается основная мысль рассказа. Как вы можете ответить на вопрос автора: «Что в жизни главное? Особенно у старых людей...». Как часто вы звоните домой? Захотелось ли вам после прочтения текста позвонить родителям?

Прочитайте отрывок из интервью с Борисом Екимовым. «Тяжелые времена все не кончаются. Где спасение?» – часто спрашивают Екимова. А он отвечает так: «Стоит ли уповать на власти и на «царя-батюшку», не знаю. Где выход? Любить ближних своих. Никто в мире не любит тебя больше, чем мать и отец. Как легко любить человечество, и как тяжело любить старую маму. Узкий круг братьев и сестер, близких подруг и друзей детства, юности. Других не будет. Этот круг должен помогать жить. Дорожите им, не разбрасывайтесь ими. Надеемся на себя». Как вы понимаете слова автора «как легко любить человечество, и как тяжело любить старую мать»? Поделитесь своим мнением.

В качестве задания для самостоятельной работы стажеры выполняют письменную работу «Что я понял из рассказа «Говори, мама, говори...»?»

Работа, посвященная чтению и анализу текста, всегда интересна учащимся, т.к. заставляет обращаться к собственным представлениям о вечных ценностях жизни, способствует постижению души страны, с одной стороны, а с другой, – способствует развитию и формированию языковой культуры, мотивации к овладению учебным материалом.

## Литература

1. Кулибина Н.В. Художественный текст на уроках русского языка: цели и методы использования // Русский язык за рубежом. – 1991. – № 2. – С. 34-38.
2. Васильева, А.Н. Практическая стилистика русского языка для иностранных филологов-русистов старших курсов. - М.: Русский язык, 1989. - 187 с.
3. Журавлева, Л.С., Зиновьева, М.Д. Обучение чтению (на материале художественных текстов). – М.: Русский язык, 1984. – 96 с.
4. Кулибина, Н.В. Художественный текст в лингводидактическом осмыслении: Дисс. на соис-



кание ученой степени доктора пед. наук. – М., 2001. – 328 с.

5. Басинский П.В. «Как сердцу высказать себя: о русской прозе 1990-х годов // Новый мир. –2000. – №4. – С.185-192.

6. Басинский П.В. // Российская газета. – 2014. – № 33 (6305), 13 февраля. – С.35

7. Екимов Б. «Не надо плакать...» / Борис Екимов. – М.: Вагриус Минус, 2008.– 400 с.

**The experience of reading and interpreting the works of modern Russian literature in the classes of the Russian language as a foreign language**

**Alexeeva N.N.**

Banzarov Buryat State University

The article referens to the interpretation in the process of teaching Russian language as a foreign language of contemporary Russian literature. Working with the artistic text B. Ekimov «Speak, Mom, Speak» is given as an example.

Key words: literary text, interpretation, text analysis, modern Russian literature, Russian as a foreign language.

**References**

1. Kulibina N.V. The artistic text on the lessons of the Russian language: goals and methods of use // Russian language abroad. - 1991.– № 2. –С. 34-38.
2. Vasiliev, A.N. Practical stylistics of the Russian language for foreign philologists-senior Russian scholars. - М .: Russian language, 1989. - 187 p.
3. Zhuravleva, L.S., Zinoviev, M.D. Learning to read (on the material of artistic texts). - М .: Russian, 1984. - 96 p.
4. Kulibina, N.V. The artistic text in linguodidactic understanding: Diss. for the degree of doctor ped. sciences. - М., 2001. - 328 p.
5. Basinsky P.V. "How to express yourself to the heart: on Russian prose of the 1990s // New World. –2000. - №4. - P.185-192.
6. Basinsky P.V. // Russian newspaper. - 2014. - № 33 (6305), February 13. - p.35
7. Ekimov B. "Do not cry ..." / Boris Ekimov. - М .: Vagrius Minus, 2008.– 400 p.

# Критерии оценивания интернет-сайтов лингвистической направленности

**Бубенчикова Анастасия Вадимовна,**  
преподаватель кафедры иностранных языков №1, РЭУ имени Г.В. Плеханова Bubenchikova.AV@rea.ru

**Экарева Ирина Леонидовна,**  
кандидат исторических наук, заведующая кафедрой иностранных языков №1, РЭУ имени Г.В. Плеханова, Ekareva.IL@rea.ru

**Мидова Венера Олеговна,**  
кандидат психологических наук, доцент кафедры иностранных языков №1, РЭУ имени Г.В. Плеханова, Midova.VO@rea.ru

**Аубакирова Рахила Жуматаевна,**  
доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики Павлодарского государственного университета имени С. Торайгырова, Aubakirova@psu.kz

**Майгельдиева Шарбан Мусабековна,**  
доктор педагогических наук, профессор кафедры «педагогика и психология» Кызылординского государственного университета имени Коркыт Ата, Maygeldieva@ksu.kz

**Лысенко Владлена Владимировна,**  
старший преподаватель кафедры «Иностранные языки», Институт общественных наук и международных отношений, Севастопольский государственный университет, VVLysenko@sevsu.ru

В статье рассматривается актуальный вопрос экспертизы качества интернет-сайтов лингвистической направленности. При существующем разнообразии интернет-источников преподаватель-лингвист должен уметь проводить анализ сайтов, потенциально полезных в его профессиональной деятельности и на основе результатов этого анализа отбирать материалы для использования на занятии. Авторами статьи на основе анализа наработок отечественных ученых обоснованы следующие критерии и показатели оценивания означенных сайтов: достоверность, актуальность, содержание, функциональность. Ключевые слова: педагогическая экспертиза, критерии оценивания интернет-сайтов, использование Интернета в работе преподавателя-лингвиста.

С появлением глобальной сети Интернет, а затем и возможности сохранения и передачи мультимедийной информации, открылось новое направление в методике преподавания иностранных языков. Это направление является очень перспективным, поэтому некоторые специалисты говорят об изменении роли преподавателя-лингвиста и, как следствие, роли студента в учебно-воспитательном процессе.

Стремление человека к постоянному самосовершенствованию и самообразованию сегодня стало гораздо важнее, чем когда-либо. Очень важным является умение справляться с большим объемом информации, решать задачи, которые связаны не только со специальностью индивида, но и требующих знания в различных областях жизнедеятельности современного общества. Причиной тому являются новые технологии, которые играют все более важную роль в профессиональной деятельности. То есть сегодня наиболее важным является научить студентов получать информацию, хранить ее, сотрудничать с другими обучающимися не только в учебной аудитории, но и за ее пределами, связываться с экспертами, находить альтернативные ресурсы для самообразования.

Как следствие глобального многократного устаревания знаний, сотрудники должны постоянно проходить переподготовку для того, чтобы соответствовать современным требованиям. При чем в своем стремлении к карьерному росту, они должны заниматься исследованиями или самообразованием по собственной инициативе, самостоятельно.

Таким образом, преподаватели-лингвисты должны не только способствовать получению языковых навыков и речевых умений, но и развивать у обучающихся навыки самообразования. Интернет сегодня является одним из главных инструментов для развития этих навыков. Современный специалист в любой отрасли должен собирать, оценивать, синтезировать и использовать информацию на практике. Он должен находить вариативные решения различных задач и иметь богатый положительный опыт работы в команде.

Наработки ученых (Н.В. Горбунова, Н.А. Глужман, Н.Ю. Фоминых) [1; 2; 7–10] и педагогов-практиков (Р.В. Дорогих, О. Gordeev) [3; 12], а также собственный опыт работы позволяет утверждать, что Интернет в работе преподавателя-лингвиста может выступать в роли:

– источника информации, которую он может найти в сети для применения ее в профессиональной деятельности;

– помощника, когда учитель может отрабатывать некоторые навыки on-line, организовать общение на занятии в реальном времени или по электронной почте, включить обучающихся в международные проекты, конкурсы, олимпиады;

– инструмента, когда с помощью материалов, расположенных в сети, педагог может разработать собственное дидактическое обеспечение занятия или даже педагогические программные средства.

Но применение Интернета в профессиональной деятельности зависит от умений осуществлять поиск информации. Существенно увеличивается объем методической информации в Интернете. Организаторы семинаров и конференций, методические объединения публикуют результаты своей работы на просторах всемирной компьютерной сети. От умения преподавателя находить и обрабатывать нужную информацию в значительной степени зависит качество его работы и возможность профессионального совершенствования.

Однако, Интернет – это открытая система, где каждый может высказать свою точку зрения, разместить собственные материалы и наработки, поэтому педагог должен уметь анализировать и отбирать информацию, найденную в сети, а также знать о глобальных образовательных сетях, уметь применять электронные словари и энциклопедии on-line. Кроме того, огромный объем информации, распространяемой в сети, значительно затрудняет такой поиск, требует много времени, поэтому каждый преподаватель должен знать сайты лингвистического направления, создавать собственную копилку таких сайтов, что значительно облегчит поиск и подготовку к занятию; уметь определять назначение сайта и аудиторию, на которую он рассчитан; знать критерии оценивания содержательного наполнения сайта. Рассмотрение обозначенных вопросов, а также каталог потенциально полезных сайтов для лингвистов и представление краткой аннотации к ним является целью данной статьи.

Когда преподаватель-лингвист находит потенциально полезный сайт, ему необходимо оценить насколько полезной и целесообразной найденная информация является для учебно-воспитательного процесса. Также необходимо продумать цели и задачи занятия, на котором было бы возможно применять информацию или сам сайт, или возможно скомпоновать найденные материалы с теми, что уже есть в его распоряжении [7–9].

Н.Ю. Фоминых рекомендует оценивать сайты, найденные в сети по следующим критериям: достоверность, актуальность, содержание, функциональность.

Нами была предпринята попытка расширить и описать подробнее разработанные исследователем Н.Ю. Фоминых критерии [7–9], опишем показатели каждого из них.

Критерий «достоверность» и его показатели:

– надежность и корректность информации (для определения этого показателя преподавателю необходимо тщательно вычитать информацию

сайта; ознакомиться со списком использованных источников; посетить известные энциклопедии, справочники с целью проверки информации, представленной на сайте);

– наличие обратной связи (для оценивания потенциально полезного сайта преподавателю-лингвисту необходимо ознакомиться со страницей автора сайта или его статей, при отсутствии такой страницы информацию сайта нельзя считать достоверной, поскольку авторы не несут ответственности за опубликованные данные; при наличии соответствующей странице преподаватель должен просмотреть другие публикации авторов, разыскать ссылки на их публикации в других источниках; проверить каталоги библиотек на наличие подобных статей или ссылок на них).

Критерий «актуальность» и его показатели:

– последнее обновление информации (оценка сайта по означенному критерию требует от преподавателя поиска ссылок на последние изменения относительно содержания информации сайта, поскольку чаще всего авторы публикуют информацию на сайте и забывают о ней в то время, как она теряет свою актуальность);

– актуальность, современность информации (этот показатель может быть проверенным только путем посещения и анализа других материалов по избранной тематике, просмотра других сайтов, а также тщательное изучение информации справочников, энциклопедий, словарей и т. др., то есть преподавателю необходимо выверить, не противоречит найденная информация содержанию других подобных источников).

Критерий «содержание» и его показатели:

– информация побуждает к активным действиям (наличие и необходимость учета данного показателя обусловлена спецификой изучения иностранных языков, потому что реальное владение языком проявляется лишь в его использовании в собственной деятельности; при оценке сайта с выраженным показателем преподавателю необходимо проверить информацию на достаточность и лаконичность, то есть не все должно быть раскрытым, сайт должен побуждать человека к осуществлению дополнительного поиска, определения некоторых понятий, самопознания, самообразования, саморазвития, выполнению как определенных языковых упражнений, так и осуществлению реальной коммуникации в письменной или устной форме);

– привлекательность оформления (первое, что обращает на себя внимание – это дизайн и оформление сайта, в современных условиях представления информации, когда практически все сайты являются цветными, интерактивными, достаточно стильными оформленными, преподавателю будет очень сложно заинтересовать учеников линейным или моногамным способом предоставления информации, но не следует забывать, что оформление учебного сайта должен соответствовать его назначению; цветовая гамма должна быть привлекательной, но лаконичной, приятной для глаз; сам дизайн не может быть чрезмерно навяз-

чивым, то есть предлагать перейти по рекламным ссылкам или просмотреть некоторые видео фрагменты, которые не имеют никакого отношения к изучаемому предмету).

Критерий «функциональность» и его показатели:

– удобство навигации (бесспорно, навигация по сайту должна быть не только удобной, но и легкой, понятной, логичной, интуитивной, доступной, благоприятной для дальнейшего просмотра содержания сайта);

– надежность и корректность переходов по гиперссылкам (этот показатель является несомненным, поскольку, если переходы по гиперссылкам сайта не работают, то смысл его использования исчезает, а он теряет свое назначение);

– загрузка видео и аудио файлов (если преподаватель планирует использовать видео или аудио ресурсы сайта, ему необходимо проверить надежность и скорость их загрузки; в случае возникновения проблем, можно попробовать загрузить или скопировать эти файлы на компьютер для применения в режиме of-line или вовсе отказаться от их применения в аудитории).

При этом, когда планируемое занятие более ориентировано на отработку каких-либо навыков с применением Интернета или нацелено на работу на лингвистическом уровне, то такие критерии, как достоверность и актуальность не являются решающими, больше внимания этим критериям должно уделяться при планировании занятия, в течение которого студенты будут фиксировать факты и интерпретировать информацию. Также преподаватель-лингвист должен оценить лингвистическую корректность навигационных элементов веб-сайта, проверить орфографию, правильность грамматических структур.

На основе определенных критериев, нами был разработан гипертекстовый путеводитель сайтов лингвистического направления, выдержки из которого представлены ниже:

<http://www.pearsonlongman.com/index.html> – официальный сайт издательства Pearson Longman. Доступ к аутентичным учебным материалам, бесплатные словари on-line.

<http://www.pearsonlongman.com/friends/> – домашняя страница учебника Friends издательства Pearson Longman, доступ к аутентичным материалам для студентов, учителей, возможность участия в международных проектах для детей и учителей. Дополнительные упражнения по темам учебника.

<https://sites.google.com/site/selfaccesslanguagecentre/> – центр самообразования, on-line самоучитель английского языка, предоставляет возможность обучающимся на основе определения уровня владения английским языком и типа множественного интеллекта овладеть лексическим и грамматическим строем английского языка, предлагаются разнообразные упражнения на чтение, аудирование.

<https://sites.google.com/site/eolnewspaper/> – методическая газета для преподавателей-

лингвистов, возможность разместить собственный методический материал, использовать наработки педагогического сообщества.

<http://www.oup.com/> – официальный сайт издательства Oxford University Press. Доступ к аутентичным учебным материалам, бесплатные словари on-line.

Подробнее ознакомиться с путеводителем сайтов лингвистической направленности можно в компьютерно ориентированной среде (КОС) иноязычной профессиональной подготовки, разработанной в РЭУ имени Г.В. Плеханова: <https://sites.google.com/site/colleonline/home>. Также в КОС представлены примеры использования разнообразных Интернет-источников в учебно-воспитательном процессе.

Таким образом, всемирная сеть Интернет предоставляет необозримые возможности преподавателю-лингвисту для выхода в глобальное информационное пространство и повышения уровня преподавания лингвистических дисциплин, однако, сама профессиональная подготовка педагогов требует серьезной перестройки на основе включения в образовательный процесс педагогических вузов дисциплин с интегрированным содержанием, направленным на подробное рассмотрение потенциала информационно-коммуникационных технологий для преподавания лингвистических дисциплин.

## Литература

1. Горбунова Н.В., Фоминых Н.Ю. Личность учителя через призму тысячелетий // Проблемы современного педагогического образования. – 2015. – № 48-1. – С. 90–100.

2. Глузман Н.А., Горбунова Н.В., Фоминых Н.Ю. Педагогическое проектирование личностно-профессионального маршрута будущего учителя. – Севастополь: РИБЭСТ, 2015. – 303 с.

3. Дорогих Р.В., Зубкова М.А., Фоминых Н.Ю., Платухина Е.А., Бубенчикова А.В., Мысак И.И. Business Skills: концепция построения учебного пособия // Научная конференция «Ломоносовские чтения» 2015, Севастополь, 2015. – С. 99–101.

4. Современные образовательные технологии: педагогика и психология: монография. Книга 15 / А.В. Апаичев, С.А. Борщенко, И.Е. Буршит и др. – Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2014. – 406 с.

5. Фоминых Н.Ю. Компоненты компьютерно ориентированной среды иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники / Н.Ю. Фоминых // Многоуровневая языковая подготовка специалистов в высшей школе: проблемы и перспективы развития: Труды IV Международной научно-практической интернет-конференции. – Ростов-на-Дону: Издательство Южного Федерального университета, 2014. – 280 с. – С. 167–172.

6. Фоминых Н.Ю. Компьютерно ориентированные средства обучения как педагогическое условие иноязычной профессиональной подготовки студентов / Н.Ю. Фоминых // Известия Южного федерального университета. – 2015. – № 2. – С. 133–142.

7. Фоминых Н.Ю. Критерии, показатели, уровни оценивания эффективности компьютерно ориентированной среды // Подготовка педагога основного общего образования: вызовы времени и стратегии реализации: сборник научных трудов всероссийской конференции с международным участием, Казань, 13 сентября 2017 года. – Казань: Отечество, 2017. – С. 266–272.

8. Фоминых Н.Ю. Модернизация иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов на основе мобильного обучения / Н.Ю. Фоминых // Гуманитарные науки. – 2014. – № 1 (27). – С. 69–76.

9. Фоминых Н.Ю. Проектирование компьютерно ориентированной среды иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: спец. 13.00.08 – «Теория и методика профессионального образования» / Н.Ю. Фоминых. – Владикавказ, 2016. – 22 с.

10. Фоминых Н.Ю. Роль педагогического дизайна в профессиональной компетентности преподавателя иностранного языка // Материалы Международной научно-практической конференции «Стратегия и тактика подготовки современного педагога в условиях диалогового пространства образования». – Брянск: БГУ имени И.Г. Петровского, 2017. – С. 258–263.

11. Fominykh N., Barsova O., Zarudnaya M., Kolomyitseva N. Approaches to Prospective Economists Professional Foreign Language Training in Computer Orientated Language Learning Environment // International Journal of Environmental and Science Education. – 2016. – № 11(18). – С. 12067–12083.

12. Gordeev O., Fominykh N., Kharchenko V., Sklyar V. Evolution of Software Quality Models in Context of the Standard ISO 25010 / O.Gordeev, N.Fominykh, V.Kharchenko, V.Sklyar // Advances in Intelligent Systems and Computing. – 2014. – Vol. 286. – С. 223–232.

**Criteria for evaluating Internet sites in the field of linguistics**  
**Bubenchikova A.V., Ekareva I.L., Midova V.O., Aubakirova R.Zh., Maygeldiyeva Sh.M., Lysenko V.V.**

REU named after G.V. Plekhanov, Pavlodar State University named after S. Toraigyrov, Sevastopol State University

The article deals with an actual issue of quality evaluation of Internet sites in the field of linguistics. With the existing diversity of Internet sources, a teacher-linguist should be able to analyze sites that are potentially useful in his/her professional activity and select materials to use in the classroom based on the results of this analysis. The authors of the article on the basis of the analysis of developments of domestic scientists justified the following criteria and indicators of evaluation of these sites: reliability, relevance, content, functionality.

Keywords: pedagogical expertise, evaluation criteria of Internet sites, the use of the Internet in the work of a teacher-linguist.

## References

1. Gorbunova N.V., Fominykh N.Yu. The personality of the teacher through the prism of millennia // Problems of modern pedagogical education. - 2015. - № 48-1. - p. 90–100.
2. Gluzman N.A., Gorbunova N.V., Fominykh N.Yu. Pedagogical design of the personality-professional route of the future teacher. - Sevastopol: RIBEST, 2015. - 303 p.
3. Dear R.V., Zubkova M.A., Fominykh N.Yu., Platukhina E.A., Bubenchikova A.V., Mysak I.I. Business Skills: the concept of building a textbook // Scientific Conference "Lomonosov Readings" 2015, Sevastopol, 2015. - P. 99–101.
4. Modern educational technologies: pedagogy and psychology: monograph. Book 15 / A.B. Apaichev, S.A. Borschenko, I.E. Burshit et al. - Novosibirsk: TsrNS Publishing House, 2014. - 406 p.
5. Fominykh N.Yu. Components of a computer-oriented environment for foreign-language professional training of future specialists in the field of computer science and computing technology / N.Yu. Fominykh // Multilevel language training of specialists in higher education: problems and development prospects: Proceedings of the IV International Scientific and Practical Internet Conference. - Rostov-on-Don: Southern Federal University Publishing House, 2014. - 280 p. - p. 167–172.
6. Fominykh N.Yu. Computer-based learning tools as a pedagogical condition for foreign language vocational training of students / N.Yu. Fominykh // Proceedings of the Southern Federal University. - 2015. - № 2. - P. 133–142.
7. Fominykh N.Yu. Criteria, indicators, levels of evaluating the effectiveness of a computer-oriented environment // Preparing a basic general education teacher: challenges of time and implementation strategies: a collection of scientific papers of the All-Russian conference with international participation, Kazan, September 13, 2017. - Kazan: Fatherland, 2017. - p. 266–272.
8. Fominykh N.Yu. Modernization of foreign language professional training of future specialists based on mobile learning / N.Yu. Fominykh // Humanities. - 2014. - № 1 (27). - pp. 69–76.
9. Fominykh N.Yu. Designing a computer-oriented environment for foreign language vocational training of future specialists in the field of computer science and computing: author. dis. ... Dr. Ped. Sciences: spec. 13.00.08 - "Theory and methods of vocational education" / N.Yu. Fominykh. - Vladikavkaz, 2016. - 22 p.
10. Fominykh N.Yu. The role of pedagogical design in the professional competence of a foreign language teacher // Proceedings of the International Scientific and Practical Conference "Strategy and tactics of preparing a modern teacher in the conditions of the dialogue education space". - Bryansk: BSU named after I.G. Petrovsky, 2017. - p. 258–263.
11. Fominykh, N., Barsova, O., Zarudnaya, M., Kolomyitseva, N. Approaches to Prospective, International Journal of Environmental and Science Education. - 2016. - № 11 (18). - p. 12067–12083.
12. Gordeev, O., Fominykh, N., Kharchenko, V., Sklyar, V. ISO 25010 / O. Systems and Computing. - 2014. - Vol. 286. - p. 223–232.

# Проблемы трактования зарубежного законодательства о вексельном обращении: лингвистический анализ

**Гетало Ольга Юрьевна,**

кандидат экономических наук, доцент кафедры английского языка №4, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации, Getaloolga@mail.ru

Обучение профессиональному юридическому языку в сфере вексельного обращения — сложный комплексный процесс, и трудности его могут быть определенным образом типизированы. Само понятие векселя в странах общего права имеет серьезные отличия от российского понимания. Прежде всего потому, что в этих двух системах существенно отличаются требования, предъявляемые к такого рода документам. У британской ценной бумаги и у американской отсутствует то, что делает, с точки зрения российского и континентального законодательства, вексель векселем — так называемая, вексельная метка, то есть документ должен быть поименован, должен называться векселем. Еще два компонента, которых не достает в англо-американской системе с точки зрения континентального права, — это место и дата выдачи векселя. Одним из основных вопросов при оплате векселя является то, каким правом регулируется договор. Сторонам необходимо достичь соглашения об этом. Существуют определенные проблемы с часто встречающимся неверным переводом названий видов векселей с английского на русский. Реалии общего права включают в себя выставление так называемых иностранных векселей, имеющих особый статус. Помимо всего этого, при работе с оборотными документами системы общего права, следует изучить существенные отличия в терминологии между английским и американским правом. Таким образом, отсылка на вексель требует от юриста целого спектра знаний и компетенций, как правовых, так и языковых.

Ключевые слова: вексель, англо-американское право, трудности обучения языку в сфере вексельного обращения

В практике обучения юристов языку профессии, одним из самых серьезных, применимых и востребованных аспектов остается обучение навыкам письменных и устных переговоров по конкретным контрактным вопросам.

Одним из таких, периодически возникающих, вопросов является оплата векселем. И если векселя стран континентального права принадлежат к одной с нами Женевской системе, то понятие векселя в странах общего права имеет серьезные отличия от российского понимания.

Представляется важным понять и выделить основные трудности при обучении будущих юристов работе с двуязычными контрактами, где вексель выступит средством платежа.

1. Студентам необходимо понимать, что они столкнутся с менталитетом стран системы общего права. Одной из специфических проблем вызываемых этой темой, является слово *instrument*, которое, будучи здесь «ложным другом переводчика», вносит определенную сумятицу. Требуются определенные усилия, повторения и упражнения, чтобы студенты привыкли, что в юридическом контексте это слово переводится как документы.

*Negotiable instruments* переводится не как «векселя», а как «оборотные документы».[7] Связано это с рядом причин, которые должны быть абсолютно понятны лицу, начинающему работать с двуязычным договором, включающим данную терминологию. В англо-американской системе права в Великобритании этот вид ценных бумаг регулируется документом *Bills of Exchange Act 1882* года, в США урегулированием этого вида ценных бумаг занимается Единообразный Торговый Кодекс в статьях 3 и 4. В континентальной системе права регулирование происходит с помощью Женевских конвенций по векселям 1930г. и по чекам 1931г. Почему же не всегда корректно перевести слова *negotiable instrument* как «вексель»? Прежде всего потому, что в этих двух системах существенно отличаются требования, предъявляемые к такого рода документам.

В англо-американской системе, чтобы быть оборотным или иметь оборотность, документ должен быть составлен в письменном виде, он должен быть подписан, содержать безусловный приказ или обещание заплатить, быть выпущен в пользу определенного лица или его приказа или на предъявителя на определенную сумму денег и подлежит выплате по требованию или на определенную дату.[1] Если же мы сравним это с суще-

ствующим у нас законодательством, то выяснится, что и у британской ценной бумаги, и у американской отсутствует то, что делает, с точки зрения российского и континентального законодательства, вексель векселем – так называемая, вексельная метка, то есть документ должен быть поименован, должен называться векселем.[4] У британцев иной традиционный подход, о котором британские лекторы всегда шутят: «если нечто выглядит как собака, лает как собака, ведет себя как собака и пахнет как собака, то это безусловно собака»; то есть они не считают необходимым называть документ векселем, чтобы он имел силу векселя, более того, они не считают необходимым и вообще называть его как бы то ни было. [7]

Еще два компонента, которых не достает в англо-американской системе с точки зрения континентального права, — это место и дата выдачи векселя. О дате будет сказано чуть позднее, но здесь тоже очень сильно отличаются традиции.

Согласно Акту о переводных векселях, оборотные документы — это документы, собственность на которые приобретается лицом, получающим их добросовестно и за полученный эквивалент, даже если имелся порок титула у предыдущего владельца или лица, осуществляющего перевод векселя.[1] Термин «добросовестно» относится к пониманию разумного лица, а термин «за полученный эквивалент - for value» означает только то, что вексель был получен не безвозмездно. Это очень существенно для общего права, поскольку, если вексель получен без так называемого, встречного удовлетворения, договор может оказаться недействительным, и об этом всегда надо помнить. То есть вексель может выставляться в том случае, если другая сторона уже получила ценность взамен этого векселя, но тем не менее, при составлении договора, в котором вексель выступает средством платежа, нужно всегда иметь в виду этот нюанс и обращать на него внимание студентов.

Кроме того, многие студенты, изучавшие англо-американское право, имеют склонность забывать о том, что переводной вексель является исключением из правила общего права о том, что встречное удовлетворение не должно быть прошлым. [5]

Еще одним интересным различием между системой общего права и системой Женевских конвенций является то, что все законы, базирующиеся на типовом законе, связанном с Женевской конвенцией, считают, что получатель платежа или ремитент должен быть определенным лицом. И Женевские конвенции не предусматривают выдачу векселя на предъявителя, в то время как для стран системы общего права это является общепринятой практикой. Более того, страны общего права считают, что именно это употребление векселя и придает смысл его оборотности. Кроме того, англо-американская система знает такое понятие как «приказ»: выдать деньги приказу лица, которому выписан вексель, означает выдать их его доверенному лицу или его представителю, причем такой представитель будет без доверенности, и достаточным основанием для этого будет соответ-

ствующая надпись на оборотной стороне векселя.[5]

2. Одним из основных вопросов при оплате векселя является то, каким правом регулируется договор. Сторонам необходимо достичь соглашения об этом, и студенты должны это понимать, потому что, если договор будет регулироваться российским правом, а контрагент из страны общего права будет выставлять вексель, то неизбежно сторона страны общего права без предварительной договоренности будет выставлять вексель, к которому она привыкла и который по нашей континентальной системе векселем являться не будет в силу отсутствия вексельной метки и возможного отсутствия или необязательности даты его выставления, не говоря уже о том, что различаются виды векселей и количество реквизитов, которые должны присутствовать, чтобы документ имел законную силу. Таким образом, очень важно четкое понимание между сторонами, каким правом регулируется данный договор, и соответственно, по какому праву и какими критериями нужно руководствоваться при выставлении векселя. Следует помнить, что векселя на предъявителя или платежа приказу ремитента являются совершенно стандартной практикой для англо-американского права и практически не встречаются и не признаются Женевской конвенцией, членом которой является Россия, и в соответствии с типовым законом которой принят российский закон о вексельном обращении. [4]

Сразу необходимо обсуждать дату выставления векселя, поскольку англо-американский подход к этому вопросу в корне отличается от континентального. Если по российскому законодательству, дата должна обязательно присутствовать в документе в момент его составления, то по англо-американскому праву, дата не только не является обязательной, но и, если стороны по каким-то причинам забыли ее указать, а срок оплаты векселя выставлен не конкретной датой, а временем от момента составления, то англо-американское право предусматривает, что стороны уже после выставления документа имеют право согласовать дату, от которой будут производиться отсчеты. В практике внешнеторговой деятельности это может предоставить достаточно серьезные проблемы.

Одним из интересных моментов, на который следует обратить внимание обучающихся, является тот факт, что простой вексель соответствует английскому понятию promissory note. Между тем, в российской практике сложилась тенденция переводить promissory note с английского на русский как «долговая расписка», что в корне неверно, поскольку долговая расписка является только признанием факта долга и ничего больше, и в случае возникновения арбитражного или судебного процесса лишь облегчает для стороны доказательство факта долга; в то время как вексель представляет собой по сути разновидность контракта, и взыскание идет на совершенно иной основе, то есть он устанавливает определенные обязательства сторон, по которым со стороны можно взыс-

кать. Что же касается долговой расписки как просто факта признания существования долга, никакого приказа или обещания оплатить данную сумму она не содержит. Поэтому переводить promissory note как «долговая расписка» нельзя, и в практике англо-американского права долговая расписка обычно выглядит как аббревиатура из трех слов «I owe you - я вам должен», и таким образом, мы получаем аббревиатуру из заглавных букв IOU.[6]

Определенный интерес для студентов, вникающих в тему, должна представлять и классификация, принятая в вексельном обращении англо-американской системы права. Здесь существует четкое понимание, полностью совпадающее с континентальной системой, того, что простой вексель – это ценная бумага, имеющая две стороны: векселедателя и векселедержателя или получателя платежа - ремитента; и переводной вексель – это ценная бумага, имеющая три стороны: векселедателя, плательщика и получателя платежа или векселедержателя - ремитента.[2]

Но следует помнить, что в отличие от континентальной системы, где нет понятия иностранного векселя, то есть вексель является иностранным не по своей форме или не по особенностям его выставления, а просто по факту нахождения сторон, в англо-американской системе есть разделение на внутренние (inland) и международные или иностранные (foreign) векселя.[ 2] Как правило, международными или иностранными векселями являются только переводные векселя, поэтому мы можем говорить о foreign bill of exchange, но при этом обычно не бывает foreign promissory note. И одним из серьезных моментов будет то, что вексель внутренний выставляется, в большинстве случаев, в одном экземпляре, а иностранный вексель выставляется в обязательном порядке в трех экземплярах, каждый из которых является оригиналом, и все они обладают одинаковой силой и абсолютно идентичны между собой. Каждая из сторон векселя получает вексель. К оплате предъявляется один вексель, и после того, как он предъявлен и учтен, остальные два теряют свою силу. И это тоже один из подводных камней, связанных с векселем как средством платежа, в случае если стороны находятся не только в разных странах, но и в разных системах права – в системе общего права и континентального права.

3. Кроме определенной разницы в терминологии и понимании между системой общего права и континентального права, существует также ряд различий и расхождений внутри самой системы общего права. В частности, терминология британская и американская в данном вопросе часто не совпадают. Если не брать отдельные подвиды и не вдаваться в подробности, то по британской системе права, все векселя можно разделить на документы с двумя сторонами (для нашей ситуации из этих документов нам наиболее интересны promissory notes – простые векселя) и на бумаги, имеющие три стороны (в нашем случае это будут bills of exchange). И соответственно bills of exchange –

переводные векселя, в зависимости от того, на кого они выставляются, то есть кто является плательщиком, подразделяются в британской системе на чеки, если они выставлены на банк, и на траты, если они выставлены на любую другую коммерческую организацию. В американской системе, и это часто вызывает путаницу, траттами – drafts - называются все переводные векселя, и bills of exchange и drafts очень часто употребляются как полные синонимы, и как их подвид, выделяются чеки – checks, - которые выставлены на банк.[3]

Вышеперечисленные затруднения представляются нам наиболее типичными подводными камнями, встречающимися на пути начинающего работать с векселями как средством платежа по двуязычному контракту юриста.

Таким образом, отсылка на вексель требует от юриста целого спектра знаний и компетенций, как правовых, так и языковых. Обучение работе с двуязычными договорами вообще не может, в силу этого, быть осуществлено только специалистами в сфере договорного права Российской Федерации, необходимо участие специалистов в международном частном праве и преподавателей английского языка для профессиональных целей. Представляется необходимым при прохождении этой темы со студентами-юристами объяснять практические проблемы, которые могут возникнуть при обсуждении данного вопроса в ходе переговоров возможно, предлагать определенные интерактивные виды деятельности для закрепления данного материала.

## Литература

1 Bills of Exchange Act 1882: An Act to codify the law relating to Bills of Exchange, Cheques, and Promissory Notes. UK Public General Act of 18th August 1882// 1882 CHAPTER 61 45 and 46 Vict: Access regime: <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/Vict/45-46/61/introduction>

2 Uniform Commercial Code. Copyright 1978, 1987, 1988, 1990, 1991, 1992, 1994, 1995, 1998, 2001, 2004, 2010, 2011, 2012 by The American Law Institute and the National Conference of Commissioners on Uniform State Laws – Article 3 – Negotiable instruments (2002): Access regime: <https://www.law.cornell.edu/ucc/3>

3 Uniform Commercial Code. Copyright 1978, 1987, 1988, 1990, 1991, 1992, 1994, 1995, 1998, 2001, 2004, 2010, 2011, 2012 by The American Law Institute and the National Conference of Commissioners on Uniform State Laws U.C.C. – Article 4 – Bank Deposits And Collections (2002): Access regime: <https://www.law.cornell.edu/ucc/4>

4 Федеральный закон "О переводном и простом векселе" от 11.03.1997 N 48-ФЗ: Access regime: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_13669/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_13669/)

5 Robert W. Emerson Business Law. - NY.: BARRON'S, 2009 – с.232

6 Kathleen Mercer Reed, Henry R. Cheeseman, John J. Schlageter III Contract Law for Paralegals.



Traditional and E-Contracts. - NY.:Pearson,2013 – с. 443

7 Буланова Н. И., Гетало О. Ю., Negotiable instruments - учебное пособие, БАБТ – 2013 – с.4,5

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

9 Yankovskaya V., Kemkhashvili T. Appraisal of the state of the insurance market in the Russian Federation // В сборнике: Prospects for the Development of Modern Science Materials of the international scientific-practical conference. Editorial Board: Chairman of the Board S. Midelski. 2016. С. 28-35.

10 Александров Д.Г. Долгосрочная стратегия развития пенсионной системы в переходной экономике: дисс. ... д-ра экон. наук. Москва, 2000

#### **Problems of interpretation of foreign legislation on bill circulation: comparative legal analysis**

**Getalo O.Yu.**

Moscow State Institute of International Relations(University) of Ministry

Teaching professional legal language in the field of bill circulation is a complex process, and its difficulties can be typified in a certain way. The very concept of promissory notes in common law countries has serious differences from the Russian understanding. First of all, because the requirements for such documents are significantly different in these two systems. The British and American securities do not have what, from the point of view of Russian and continental legislation, a bill of exchange is a bill of exchange – the so-called bill mark, that is, the document must be named, must be called a bill. Another two components that are lacking in the Anglo-American system from the point of view of continental law are the place and date of issue of the bill. One of the main issues when paying a bill is what law governs the contract. The parties need to reach an agreement on this. There are some problems with the often incorrect translation of the names of types of bills from English to Russian. The realities of common law include issuing so-called foreign bills of exchange, which have special status. In addition to all this, when working with negotiable documents of the common law system, it is necessary to study the significant differences in terminology between English and American law. Thus, the reference to the promissory note requires from the lawyer a whole range of knowledge and competencies, both legal and linguistic.

Keywords: negotiable instruments, Common law, teaching professional language.

#### **References**

1. Bills of Exchange Act 1882: An Act to codify the law relating to Bills of Exchange, Checks, and Promissory Notes. UK Public Act 18th August 1882 // 1882 CHAPTER 61 45 and 46 Vict: Access regime: <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/Vict/45-46/61/introduction>
2. Uniform Commercial Code. Copyright 1978, 1987, 1988, 1990, 1991, 1992, 1994, 1995, 1998, 2001, 2004, 2010, 2011, 2012 - Negotiable instruments ( 2002): Access regime: <https://www.law.cornell.edu/ucc/3>
3. Uniform Commercial Code. Copyright 1978, 1987, 1988, 1990, 1991, 1992, 1994, 1995, 1998, 2001, 2004, 2010, 2011, 2012. U.C.C. - Article 4 - Bank Deposits And Collections (2002): Access regime: <https://www.law.cornell.edu/ucc/4>
4. Federal Law "On the transfer and promissory note" of 11.03.1997 N 48-FZ: Access regime: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_13669/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_13669/)
5. Robert W. Emerson Business Law. - NY.: BARRON'S, 2009 - p.232
6. Kathleen Mercer Reed, Henry R. Cheeseman, John J. Schlageter III Contract Law for Paralegals. Traditional and E-Contracts. - NY.:Pearson,2013 - с. 443
7. Bulanova N. I., Getalo O. Yu., Negotiable instruments - study guide, БАБТ - 2013 - с.4,5
8. Shkurkin D.V., Shevchenko E.V., Egorova E.A., Kobersy I.S., Midova V.O. The evolution of characteristics of gender stereotypes in modern advertising as a reflection of consumer demand // *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*. 2017.Vol. 25. No. July. S. 179-194.
9. Yankovskaya V., Kemkhashvili T. Appraisal of the state of the insurance market in the Russian Federation // Collected: Prospects for the Development of Modern Science Materials of the international scientific-practical conference. Editorial Board: Chairman of the Board S. Midelski. 2016.S. 28-35.
10. Alexandrov D.G. Long-term development strategy of the pension system in a transition economy: Diss. ... Dr. Econ. sciences. Moscow, 2000

# Виды информации и их соотношение в разных типах автобиографических произведений

## Голубева Татьяна Ильинична

кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных языков, Российский государственный социальный университет, paloma60@mail.ru

## Кудряшова Нина Валентиновна

старший преподаватель, кафедра английского языка, Государственный университет управления, ninakudryashova@yahoo.com

В данной работе, рассматриваются разные формы изложения содержательно-фактуальной и содержательно-концептуальной информации. Основными формами изложения СФИ являются: чистое описание и повествование. Основными формами изложения СКИ являются: размышление, рассуждение, повествовательное рассуждение, диалогическое размышление. Удаётся проследить разный баланс СФИ и СКИ в автобиографиях определенных типов в зависимости от разной степени субъективности представленных групп автобиографических произведений.

Ключевые слова: содержательно-фактуальная информация, содержательно-концептуальная информация, описание, повествование, размышление, рассуждение.

Содержательно-фактуальная информация (СФИ) – «смысловая структура» текста, характеризующая объективный фактор автобиографий. В результате анализа ряда автобиографических произведений установлено, что основными формами изложения СФИ в данном типе текста являются чистое описание и повествование, характеризующиеся объективностью, логичностью, последовательностью, конкретностью пространственно-временного фактора.

Содержательно-концептуальная информация (СКИ) – эстетико-дидактическая информация автобиографии, это те выводы, к которым пришел автор в результате прожитой им жизни, то, что он старается донести до читателя, в чем хочет его убедить; это те идеи и истины, которые автор активно утверждает в своем произведении. СКИ, таким образом, характеризует субъективный фактор текста. Основными формами изложения СКИ в автобиографиях являются размышление-рассуждение, повествовательное рассуждение, диалогическое размышление и смешанные формы контекстно-вариативного членения текста.

Данные формы изложения содержательно-концептуальной информации характеризуются субъективностью, обобщенностью, проспективно-ретроспективным повествованием, сопоставлением разных временных пластов.

Для характеристики соотношения объективного и субъективного рассмотрим характер соотношения СФИ и СКИ в автобиографических произведениях разных типов: 1) военных деятелей, 2) ученых, 3) политических деятелей, 4) деятелей искусства и соотношение разных видов информации в зависимости от степени субъективности автобиографий.

При анализе ряда автобиографических произведений нам удалось проследить следующее соотношение СФИ и СКИ:

- 1) Преобладание СФИ в автобиографиях военных деятелей;
- 2) Равновесие СФИ и СКИ в автобиографиях ученых;
- 3) Частичное преобладание СКИ в автобиографиях политических деятелей;
- 4) Относительное преобладание СКИ в автобиографиях деятелей искусства.

Рассмотрим каждую из перечисленных групп в отдельности.

В автобиографиях военных деятелей, как показал анализ, преобладает удельный вес СФИ, в

своих произведениях они передают в основном факты, реально происшедшие события, не давая им почти никакого комментария, оценки, вероятно сам род деятельности накладывает определенный отпечаток на их автобиографии – военные не столь привыкли к размышлениям, обобщениям, личностным оценкам, как, например, деятели науки или искусства. Автобиографии военных деятелей в меньшей степени субъективны по сравнению с произведениями, принадлежащими к другим группам.

Чтобы убедиться в этом, рассмотрим соотношение СФИ и СКИ в произведениях этой группы на примере автобиографии У.Шермана. Как и во всех автобиографиях данного типа СФИ, представлена здесь как подробный перечень происходящих военных событий, сражений, одержанных побед, поражений:

About 7 a.m. of November 16, 1864, we rode out of Atlanta by the Decatur road, filled by the marching troops and wagons of the Fourteenth Corps; and reaching the hill, just outside the rebel works, we naturally paused to look back upon the scenes of our past battles. We stood upon the very ground whereon was fought the bloody battle of July 22d, I could see the corps of wood where McPherson fell. [2, p.26]

(Около 7 часов утра 16 ноября 1864 мы отправились из Атланты по дороге на Декейтер, заполненной марширующими войсками и повозками 14 корпуса и, достигнув холма рядом с укреплениями мятежников, мы, конечно, остановились чтобы оглянуться назад на сцену прошедших сражений. Мы стояли прямо на том месте, где состоялась кровавая битва 22 июля, и я мог видеть деревянные укрепления, где пал Макферсон.)

Мы видим, что данный фрагмент – «чисто» фактуальное повествование, форма изложения СФИ, типичная для автобиографий данной группы. При анализе сразу очевидны такие его черты, как пространственно-временная конкретность: текст содержит точные даты, указания времени about 7 a.m. of November 16, 1864, July 22d (7 часов утра 16 ноября 1864, 22 июля) указания достоверных мест, названия армий, полков – Atlanta, the Decatur road; the Fourteenth Corps, McPherson (из Атланты по дороге на Декейтер, 14 корпус).

Здесь отсутствуют безличные предложения, обобщения – признаки СКИ. В своем повествовании Шерман всячески старается быть объективным, для создания внешней объективности он прибегает к частому отказу от употребления местоимения первого лица единственного числа «I» (Я) / вместо этого часто употребляются местоимения «we», «our» (мы, наш) / . Повествование в данном фрагменте почти полностью лишено субъективной окраски, что характерно для произведений данной группы. Так, определения в этих текстах не носят эмоционального характера, они служат лишь для констатации фактов. Например, в данном отрывке из автобиографии Шермана все определения чисто фактуальны:

Road, filled by the marching troops and wagons of the Fourteenth Corps; the ... ground whereon was

fought the... battle of July 22d (дорога, заполненная марширующими войсками и повозками 14 корпуса, месте, где состоялась кровавая битва 22 июля). В автобиографиях этой группы мы практически не находим впечатлений детства, юности автора, его отношения к родным и близким. Повествование чисто фактуально, больше похоже на фактологический перечень происходящих военных событий, цепочку дат и названий мест военных операций. Так, описанию детства генерал И.С. Грандт в своей автобиографии отводит всего несколько строк, причем описание это чисто фактуальное, автор приводит лишь дату своего рождения, называет имена своих родителей, указывает место, где жила семья в то время.

In June, 1821, my father, Jesse R. Grandt married Hawah Simpson. I was born on the 27<sup>th</sup> of April, 1822, at Point Pleasant, Clermont, Country, Ohio. In the fall of 1823 we moved to Georgetown, the country seat of Brown, the Adjoining country east. This place remained my home until at the age of seventeen, in 1839 I went to West Points [4, p.3].

(В июне 1821г. мой отец, Джесси Р. Грант женился на Ханне Симпсон. Я родился 27 апреля 1822 в Пойн-Плезант округа Клермонт в штате Огайо. Осенью 1823г. мы переехали в Джорджтаун, административный центр округа Браун, расположенному восточнее Клермонта. Это место оставалось моим домом, пока в 1839г. в возрасте семнадцати лет я не поступил в военную академию Вест-Пойнт.)

Как и предыдущий фрагмент из автобиографии Шермана, данный отрывок – чисто фактуальное повествование, с характеризующей его пространственно-временной конкретностью (In June 1821 (В июне 1821г.), on the 24th of April 1822 (24 апреля 1822 года); in the fall of 1827 (осенью 1827 года), in 1839 (в 1839 году); Jesse R. Grandt, Hannah Simpson (Джесси Р. Грант, Ханна Симпсон), Point Pleasant Georgetown (Пойнт Плезант Джорджтаун), West Point (Вест Пойнт), the country seat of Brown (центр округа Браун), отсутствием безличных предложений, обобщений. Как и Шерман, Грандт старается быть объективным – этим объясняется частый переход к повествованию от третьего и от первого лица множественного числа. На то, что данный отрывок – чистое повествование, указывает тот факт, что здесь совершенно отсутствуют определения, даны лишь «сухие» факты. Однако, мы условно назвали данные фрагменты чисто фактуальными, ведь нет произведений без СКИ. В автобиографиях данного типа иногда встречаются некоторые элементы авторской оценки, в основном связанные с характеристикой происшедших военных операций. Например, в рассмотренном выше отрывке из автобиографии Шермана, автор показывает читателю, что происшедший бой был трудным, армия понесла значительные потери (the bloody battle - кровавая битва). Слово bloody (кровавая) показывает и отношение автора к сражению, как бы передавая его душевную боль. Субъективную оценку несет также слово naturally (естественно), так как передает настроение автора и

бойцов после тяжелого сражения: вполне естественна потребность остановиться, еще раз взглянуть на поле битвы – трудно уходить, оставляя могилы погибших друзей. Тем не менее, несмотря на наличие некоторых элементов оценочности, удельный вес СФИ в этом типе автобиографий значительно выше, чем СКИ, факт довлеет над содержательно-концептуальной информацией. Авторы этих типов автобиографий ставят, как правило, цель – объективно, в основном без собственных оценок, описать военные эпизоды, сражения, дать как можно больше военной фактуальной информации. Поэтому по степени субъективности автобиографические произведения данной группы мы можем назвать автобиографиями минимальной субъективности.

В автобиографиях ученых наблюдается равновесие СФИ и СКИ. Рассмотрим на примере из автобиографии А.Эйнштейна изменение степени субъективности и, соответственно, соотношения двух видов информации

We must not be surprised, therefore, that so to speak, all physicist of the last century saw in classical mechanics a firm and final foundation for all physics, yes, indeed, for all. Natural science, and that they never grew tired in the attempts to base Maxwell's theory of electro-magnetism, which is the meantime was slowly beginning to win out upon mechanics as well. Even Maxwell and H.Hertz who in retrospect appear as those who demolished the faith in mechanics. As the final bases of all physical thinking, in their conscious thinking adhered throughout to mechanics all the secured basic of physics [ , p.21].

(Поэтому ничего удивительного, что, так сказать, все физики прошлого века видели в классической механике прочный и окончательный фундамент для всей физики, да, именно, для всей. Естествознание и то что они неустанно пытались обосновать теорию электромагнетизма Максвелла, которая тем временем постепенно начала побеждать механику. Даже Максвелл и Герц, которые в итоге оказались теми, кто разрушили веру в механику. Как конечная основа всего понимания в физике, в их размышлениях придерживались идей механики как основы всего в физике.)

В данном фрагменте Эйнштейн описывает конкретные объективные достоверные факты, характеризующие развитие науки его времени: признание физиками важности классической механики; говорит об известных ученых Максвелле и Хартце. Отсюда – конкретность пространственно-временного фактора, характеризующая СФИ / все глаголы в данном фрагменте употребляются в прошедшем индифинитном времени: saw, grew tired, demolished, was adhered (увидел, вырос, устал, разрушили, было выполнено)/.

Автобиографиям данного типа свойственна логичность / характерная черта СФИ /, что мы и наблюдаем в данном отрывке.

Но по сравнению с автобиографиями военных деятелей удельный вес СКИ в автобиографиях данного типа увеличивается. На первый взгляд может показаться, что данный фрагмент – повест-

ование. При более внимательном прочтении становится очевидным, что это – повествовательное рассуждение, форма выражения содержательно-концептуальной информации. Автор не просто повествует о важных достижениях в области науки, он с самого начала высказывает свое мнение по поводу описываемого. При анализе данного фрагмента мы видим следующие элементы повествовательного рассуждения. Это, во-первых, переход к повествованию от первого лица множественного числа, как бы размышление вместе с читателем / we must not be surprised (мы не должны удивляться) / и элементы «беседы» с читателем – многочисленные вводные слова /so to speak, yes, indeed (так сказать, да, действительно) /, придающие тексту явную авторскую субъективно-модальную окраску. Именно этот типа контекстновариативного членения сильнее выражает концепт автора, его идею, мысли, является одним из наиболее ярких характеристик СКИ в тексте автобиографии. Словосочетание «all physicists (все физики)» носит характер обобщения / характерная черта СКИ /, преувеличения: Эйнштейн говорит обо всех физиках, но при этом он подчеркивает, что это лишь его точка зрения, его восприятие / передается вводным словосочетанием «so to speak (так сказать)»/. СКИ в автобиографиях данного типа представлена многочисленными наречиями, имеющими явное субъективно-оценочное значение. Так, в данном фрагменте это – наречие «even (даже)». Употребляя его, Эйнштейн, с одной стороны, показывает свое отношение к Максвеллу и Хартцу, которых он считал великими физиками XIX века, а с другой стороны – к старому течению в науке / ведь сам Эйнштейн не был сторонником этой теории, тем не менее он подчеркивал тот факт, что если даже такие великие ученые признавали это учение, то нельзя не принимать его во внимание /. Увеличение СКИ в автобиографиях ученых можно проследить и на других отрывках, например, автобиографии американского физика Уатсона-Уатта. Так, говоря о развитии радиофизики, создании радарных установок, ученый не только дает читателю важную научную информацию, но и на протяжении всего произведения стремится показать свой вклад в разработку данной научной проблемы, подчас довольно сильно его преувеличивая.

My own retrospective appreciation of the individual character of my proposals in the memorandum is this. I think that no one had ever, before me, approached the problem with a real belief; based on the wide range of background knowledge of radiophysics, that the radio location of an aircraft by measurements of reflected radio echoes would be practicable and useful. I am convinced, by the mere fact, that I was not anticipated, that no one had set up the relatively simple numerical problems involved... No one had contributed as many of the required elements for improved distance finding, I for instantaneous direction-finding-height finding, ready for refinement and application, as my immediate colleagues and I had introduced for other purposes.

... No one before us had devised and demonstrated our cumulative preference technique for improving the discrimination between wanted pulses of energy and unwanted, random, radio noise. No one had reinforced positive proposals for a preferred method by a reasoned contrast with alternative but less desirable means [1, p.86-87].

(Моя собственная оценка индивидуального характера моих предложений в меморандуме следующая. Я думаю, что никто никогда не подходил к проблеме с настоящей уверенностью, основанной на широком диапазоне знаний из физики, что радиолокация самолета путем измерения отраженных радиоволн имела бы практическое значение. Я убежден, исходя из фактов, что я не предвидел, что никто не установит связанные с этим относительно простые цифровые проблемы... Никто не внес так много требуемых элементов для более совершенного измерения расстояния, я для мгновенного определения расстояния и высоты, готов для уточнения и применения, как и мои непосредственные коллеги, и я ввел для других целей.

Никто до нас не разрабатывал и демонстрировал метод для лучшего различения между исследуемой пульсацией и случайными радиозумами.

Никто не подкреплял конструктивных предложений выдвинутого метода убедительными альтернативными, но не столь желательными методами.)

Как и А.Эйнштейн, Уатсон-Уатт описывает важные научные достижения – разработку и создание новых радарных установок, радиолокационных станций. Отсюда – фактологичность повествования, многочисленные научные термины: radiophysics, radio location, aircraft, radio-echoes, distance-finding, direction-finding, height-finding, pulses of energy etc (радиофизика, радиолокация, авиация, радиоэхо, дальнометрия, пеленгация, высотометрия, импульсы энергии и т. д).

То, что повествование данного фрагмента построено строго логически, также характеризует СФИ. Однако, в данном фрагменте отчетливо видно увеличение удельного веса СКИ. Как и отрывок из автобиографии Эйнштейна, данный фрагмент – повествовательное рассуждение, характерная форма изложения содержательно-концептуальной информации – ведь Уатсон-Уатт не только повествует о важных научных исследованиях, он старается показать первостепенную роль его научных исследований для развития данной научной области.

На то, что данный фрагмент – не простое повествование, а повествовательное рассуждение, указывают многочисленные оценочные слова и словосочетания (appreciation, real belief, useful, preference (technique) (оценка, реальная вера, полезное, предпочтение (техника)), подчеркивающие большое значение исследований, проведенных Уаттом. На то, что Уатсон-Уатт считает свой вклад в науку значительным, указывает выражение I am convinced (Я убежден), параллельные конструкции No one had ... approached, no one had set up... (Никто ... не подходил, никто не готовил); No one had contributed... (Никто не внесла); No one had im-

proved... (Никто не стал лучше); No one ... had devised and demonstrated (Никто ... не изобрел и не продемонстрировал); No one had reinforced... (Никто не усилил); дистантный повтор слов preference – preferred (предпочтение – предпочитать), подчеркивающий уверенность Уатта в значительности его трудов по сравнению с работами предшественников, что он хочет «внушить» и читателю. Повествовательное рассуждение / а, следовательно, и содержательно-концептуальная информация / характеризуется пересечением двух временных планов – настоящего Present Indefinite (is, think, are convinced (есть, думаю, убеждены)) и прошедшего Past Indefinite и Past Perfect (was anticipated, had set up, had contributed, had introduced, had devised and demonstrated, had reinforced - был предвиден, создан, внес свой вклад, представил, разработал и продемонстрировал, и усилил).

Пересечение временного плана настоящего и прошедшего подчеркивает авторскую уверенность в том, что то, что он внес в создание радарных установок было важным не только в прошлом, в момент разработки теории, но существенно и сейчас.

Мы видим, таким образом, что в произведениях данного типа соотношение СФИ и СКИ изменилось, удельный вес содержательно-концептуальной информации увеличился. В автобиографиях ученых содержательно-фактуальная и содержательно-концептуальная информация сбалансированы. Этот тип автобиографических произведений мы и назвали автобиографиями с равновесием СФИ и СКИ.

По степени субъективности представляется возможным произведения данной группы назвать автобиографиями с «равновесием» объективного и субъективного факторов.

Для автобиографий политических деятелей характерно частичное преобладание к СКИ.

Цель, которую ставят перед собой авторы произведений этой группы, несколько иная по сравнению с автобиографиями военных деятелей и ученых. Они естественно, также ставят перед собой цель сообщить достоверные факты из истории своей страны, политической партии, к которой принадлежат. Однако, наряду с этим их стремление показать читателю свою роль в происходящих событиях подчеркнуть неизбежность своего прихода к власти и положительные стороны своего правления страной возрастает. В результате этого изменяется и характер информации произведений этой группы. Заметно увеличение степени их субъективности. Перевес СКИ в информационном балансе становится еще более ощутимым.

Так, американский президент Теодор Рузвельт в своей автобиографии описывает Америку начала века, приводит достоверные факты, касающиеся ее внешней и внутренней политики, рассказывает о ее народе и правительстве, о своем правлении государством. Рузвельт всячески старается быть объективным, однако прагматическая установка его произведения - не только объективно представить определенные исторические факты; автор

старается убедить читателя в трезвости, правильности проводимой им политики.

When I went into politics, New York city was under the control of Tammany, which was from time to time opposed by some other and-exanescent-city Democratic organization. The up-country democrats had not yet fallen under Tammany sway and were on the point of developing a big country political boss in the shape of David B.Hill. The Republican party was split into the Stalwart and Half Breed fractions. Accordingly neither party had won one dominant boss or one dominant machine, each being controlled by jarring and warring bosses and machines. The corruption was what it had been in the days of Tweed, when outside individuals controlled the legislators like puppets. Nor was there any such centralization of the boss system as occurred later. Many of the members were under the control of local bosses or local machines. But the corrupt work was usually done through the members directly. [6, p.68]

(Когда я пришел в политику, Нью-Йорк контролировался Таммани-холлом, которому время от времени оппонировали другие недолговечные организации демократов. Демократы из глубинки еще не подпали под влияние Таммани и стояли на пороге появления большого политического босса Дэвида Б. Хилла. Республиканцы же были расколоты на фракции так называемых "стойких" и "полукровок". Соответственно ни одна партия не имела одного главного босса и одного основного аппарата, каждая контролировалась сталкивающимися и воюющими боссами и аппаратами. Коррупция была как во времена Твида, когда посторонние люди контролировали законодателей как марионеток. Не было и централизованной системы руководства, как это произошло позднее. Многие члены находились под контролем местных боссов и местных партийных аппаратов. Но вся коррупционная деятельность велась обычно непосредственно через членов.)

Чертами, характеризующими СФИ в данном фрагменте, являются: пространственно-временная конкретность, конкретность описываемых фактов: названия мест, партий, имена партийных лидеров:

New York City, Tammany, David B.Hill, the Republican Party, the Stalwart and Half-Breed fractions, Tweed (Нью-Йорк, Таммани, Дэвид Б. Хилл, Республиканская партия, фракции стойких и полукровок, Твид).

Глаголы в данном фрагменте стоят в прошедшем индифинитном и прошедшем перфектном временах, что указывает на временную конкретность, определенный временной пласт описываемого.

Однако, удельный вес СКИ в автобиографиях данного типа увеличивается. Чтобы лучше проследить это, рассмотрим форму передачи информации в данном фрагменте. Начинается он повествованием «When I went into politics» (Когда я пошел в политику), но буквально сразу же повествование сменяется описанием. Причем, сменность повествования описанием здесь «работает» на СКИ: Рузвельт, описывая положение дел в стране,

старается показать необходимость «обновления» правительства, прибегает к пропаганде / частое явление для этой группы /, чтобы показать необходимость прихода к власти своего состава правительства. Так, на протяжении всей автобиографии, характеризуя правящую партию, Рузвельт при описании ее руководства страной стремится всячески показать ее несостоятельность, несамостоятельность, неспособность своими силами решать возникающие проблемы. При характеристике находящейся у власти партии Рузвельт на протяжении всего произведения употребляет слова со значением «зависимость», «несостоятельность». Так и в данном фрагменте мы видим семантический повтор:

Under control – fallen under Tammany sway – dominant boss (dominant boss – a person who controls) – controlled – like puppets – under the control (Под контролем-попал под Таммани - доминирующий босс (dominant boss-человек, который контролирует) - контролируется-как марионетки – под контролем).

Повтор слов, объединенных общей семой «подчинение» создает эффект нарастания, который помогает убедить читателя в том, что партия Рузвельта по праву была призвана сменить группу, находившуюся у власти. Мы видим, что сменность форм изложения информации помогает автору осуществить установку своего произведения, показать свое отношение к лицам, событиям, фактам, «навязать» свои взгляды и мысли читателю, заставить его видеть мир таким, каким видит его он сам.

На увеличение субъективности, характеризующей СКИ, указывают и частые инверсии, которые встречаются в автобиографии Рузвельта и подтверждают преимущества его партии перед правящими ранее, как, например, в данном отрывке: Nor was there any such centralization of the boss system (Такой централизации системы боссов не было и в помине.); использованием разнообразных стилистических приемов: в данном фрагменте мы видим метафорическое сравнение правительства правящей партии с марионетками: like puppets (puppet – person, group of persons whose acts are completely controlled by others...- как марионетки, (группа лиц, чьи действия полностью контролируются другим), чтобы показать полную зависимость партии, ее неспособность своими силами решать возникающие проблемы. Характеризуют СКИ в произведениях данного типа и многочисленные ассоциативные повторы, создающие эффект нарастания / как, например в данном отрывке: opposed – split – jarring – warring (отличие - сплит – режет слух – враждующие) /

В автобиографиях данного типа часто встречаются проспективно-ретроспективные проекции, используемые авторами для переакцентуации СФИ, и для того, чтобы читатель глубже проник в содержательно-концептуальную информацию произведения, понял замысел автора, обратил внимание читателя на то, что автор считает важным / например, в данном отрывке это – проспек-

тивное замечание Рузвельта *Nor was there any such centralization of the boss system as occurred later* (Не было и такой централизации системы боссов, которая произошла позже) /.

Субъективность, как мы видим, довлеет над фактом; тенденциозная подача объективных фактов позволяет Рузвельту осуществить поставленную цель – показать и необходимость своего правления, призванного изменить положение дел в стране. Увеличение удельного веса СКИ вследствие высокой степени субъективности характеризует все повествование Рузвельта в той части, где он говорит об американо-панамских соглашениях, о строительстве Панамского канала.

*From the beginning to the end our course was straight forward and in absolute accord with, the highest of standards of international morality... To have acted otherwise than I did would have been on my part betrayal of the interests of the United States, indifference to the interests of Panama, and recreancy to the interests of the world at large... There had been fifty years of continuous blood shed and civil strife in Panama; because of my action Panama has now known ten years of such peace and prosperity as the never before saw during the four centuries of her existence – for in Panama, as in Cuba and Santo Domingo it was the action of the American people against the outcries of the professed apostles of peace, which along brought peace. We gave to the people of Panama self-government and freed them from subjection to alien oppressors.* [6, p. 524-525]

(С начала и до конца наш курс был прямой и в соответствии с высочайшими стандартами международной морали... Действовать по-другому было бы с моей стороны предательством интересов Соединенных Штатов, безразличием к интересам Панамы, изменой по отношению к интересам мира в целом... На протяжении пятидесяти лет в Панаме происходило постоянное кровопролитие и гражданский раздор; благодаря моим действиям за последние десять лет в Панаме установился такой мир и процветание, каких страна не знала на протяжении четырех веков ее существования, ибо в Панаме, также, как и на Кубе и в Доминиканской Республике, именно благодаря действиям американского народа вопреки шумихе, поднятой притворными поборниками мира, удалось принести мир. Мы дали людям в Панаме собственное правительство и освободили их от подчинения иноземным угнетателям.)

В данном фрагменте повествуется о действительно происшедших событиях – о строительстве США Панамского канала. Отсюда – пространственно-временная конкретность, характеризующая содержательно-фактуальную информацию / данный отрывок содержит много имен собственных: *The United States; Panama; Cuba; Santo Domingo* (США, Панамы, Куба, Санто-Доминго); все глаголы употребляются в прошедшем времени: *was, did, brought, gave, freed* (был, делал, приносил, давал, освобождал).

Однако, Теодор Рузвельт старается доказать читателю, что строительство канала было выгодно

Панаме и другим странам Латинской Америки / из истории же известно, что этот «акт благодеяния» был ничем иным, как полным порабощением этих стран, он не только не освободил их, но, напротив, поставил их в полную зависимость от США /.

На увеличение СКИ указывают инверсии:

*To have acted otherwise than I did would have been on my part... It was the action of the American people against the outcries of the professed apostles of peace, which along brought peace* (Поступить иначе было бы с моей стороны ... это была акция американского народа против протестов мнимых апостолов мира, которые принесли мир), с помощью которых Рузвельт показывает читателю, что считает строительство Панамского канала чрезвычайно важным актом для всего человечества, принесшим освобождение ранее «порабощенной» Панаме. Авторскую субъективную точку зрения на «демократичность» своего правления мы видим из его описания проводимой политики как «прямой» и находящейся «в соответствии» с высшими стандартами международной морали» (*our course was straight forward and in absolute accord with the highest of Standards of international morality* - наш курс был прост и в полном соответствии с высочайшими стандартами международной морали). Ту же мысль Рузвельт подчеркивает, давая антитезу освободитель / США / - поработитель / другие иностранные державы-поработители /, употребляя для характеристики политики своей страны эпитеты, прямо противоположные тем, с помощью которых он характеризует иностранные державы (*peace, straight forward, the highest international morality professed apostles of peace* (professence – falsely claiming to be), *subjection, alien oppressors* (oppressors – cruel or unjust ruler) (мир, прямолинейность, высшая международная мораль исповедовали апостолы мира (проф. сущность – ложно претендующие на то, чтобы быть), подчинение, чужие угнетатели (угнетатели – жестокие или несправедливые правители).

Мы видим, таким образом, что субъективность здесь увеличилась, в произведениях данного типа удельный вес содержательно-концептуальной информации значительно выше по сравнению с рассмотренными ранее типами. По степени субъективности представляется возможным назвать произведения данной группы автобиографиями односторонней субъективности.

Для автобиографий деятелей искусства характерно преобладание удельного веса СКИ. Произведения этой группы – автобиографии «двойной субъективности». Факт здесь настолько подвергается авторской интерпретации, содержательно-фактуальная информация в произведениях этой группы настолько сильно субъективно окрашена, что порой трудно выделима. Очевидно, что автор не может полностью «уйти» от объективности, от факта – он описывает свою жизнь, то, что с ним действительно произошло. Однако, все повествование в этих автобиографиях идет от субъективно-авторского восприятия. Этим и объясняется еще большее увеличение здесь удельного веса СКИ.

I struggled in the beginning. I said I was going to write the truth, so help me God. And I thought I was. I found I couldn't. Nobody can write the absolute truth. It is impossible. Your ego won't permit it. I think the truth is something that slides through your fingers. You can't capture it. Maybe you capture it in the silence with your own self at moments, and even then – very seldom. I think we live lies. All of us. We never live face to face with reality about ourselves [5, p.64].

(Вначале я сопротивлялся. Я сказал, что собираюсь, с божьей помощью, написать правду. Так я думал. Но оказалось, что не могу. Никто не может написать чистую правду. Это невозможно. Твое эго не разрешает. Я думаю, что правда это то, что проскальзывает сквозь пальцы. Ты не можешь ее ухватить. Может быть тебе иногда удается это сделать, когда ты молчишь, но даже тогда это случается редко. Я думаю, что мы живем во лжи. Все мы. Мы никогда не смотрим в лицо правде о нас самих.)

На изменение соотношения содержательно-фактуальной и содержательно-концептуальной информации указывает изменение формы КВЧ: для произведений данной группы характерно преобладание размышления-рассуждения, диалогического размышления и повествовательного рассуждения / как, например, в данном отрывке /, характерных форм выражения содержательно-концептуальной информации. / Данные типы КВЧ встречаются в 72% всех рассмотренных единиц КВЧ этой группы /. Так, автор все время обращается к читателю – Миллер употребляет не только личное местоимение I, но и местоимение we, you, your (мы, ты, твой). Наряду с временным пластом прошедшего – I struggled, said, was, going, thought, found (Я боролся, говорил, шел, думал, нашел) – автор использует так же временной пласт настоящего: can't, we live lies, we never live, capture (не можем, мы живем во лжи, мы никогда не живем, захватим) и будущего: won't permit (не позволю), чтобы показать, что то, о чем он говорит, относится не только к описываемому моменту, но является важным для всей его жизни, это – его кредо. СКИ в этих автобиографиях характеризуется также обобщенностью, этим объясняется большое число абстрактных существительных / напр. здесь – truth, reality (правда, реальность)/.

В своей автобиографии Миллер старается снять с себя обвинение в субъективности. Поэтому он постоянно возвращается к мысли, о том, что невозможно писать правду о себе, и старается убедить в этом читателя: отсюда – многочисленные слова и предложения типа – Nobody can write absolute truth, impossible, may be, you can't capture it, help me God (Никто не может написать абсолютную правду, невозможную, может быть, ты не сможешь ее уловить, помоги мне, Боже). Повтор в данном фрагменте слова «truth» и противопоставление его слову «lie» (вранье) убеждает читателя в трудности и невозможности правдивого описания самого себя. Эту мысль автор подчеркивает в каждом предложении – так, в первом предложении это – «I struggled» (Я боролся), во втором – эмоциональное восклицание «so help me God» (да по-

может мне Бог) и т.д., подчеркивающие необычайную трудность, невозможность решения поставленной задачи. Миллер старается доказать читателю свою уверенность в том, что вряд ли кто может писать правду о себе: этому служит напористый слог повествования, и повторение таких местоимений как nobody, never, all of us (никто, никогда, все мы); и параллельные конструкции And I thought I was. I found I couldn't (nobody, never, all of us) и парцеллированная конструкция «All of us» (Каждый из нас), которая тесно примыкает к предыдущему предложению «I think we live lies» (Я думаю, мы живем во лжи) и несет дополнительную информацию, выражает категоричную уверенность автора в том, что никто «не встанет лицом к лицу с правдой о себе». На увеличение субъективности указывает частое использование разнообразных стилистических приемов. В данном отрывке это – развернутая метафора: The truth is something that slides through your fingers (Истина-это то, что скользит сквозь пальцы), еще раз подчеркивающая авторский концепт, его мысль о трудностях осуществления поставленной задачи.

Мы видим, что в автобиографиях данного типа удельный вес СКИ еще увеличился, что и позволило нам назвать их автобиографиями с относительным преобладанием удельного веса СКИ. Что касается степени субъективности произведений этой группы, то представляется возможным назвать их автобиографиями двойной/ максимальной/ субъективности.

## Литература

1. Autobiography. Greatest Americans / Ed. By Iles George. – N.Y., 1923. – 143 p.
2. Autobiography. Soldiers. Explorers / Ed. By Iles George. – N.Y., 1909. – 146 p.
3. Einstein A. Philosopher – Scientist. Autobiographical Notes. – N.Y., 1951; 781 p.
4. Grandt U.S. Personal Memoirs of U.S. Grandt. – Fawcett Publications Inc, Greenwich, Conn. N.Y., 1962. – 458 p.
5. Miller H. My Life and Times. – N.Y., 1974. 206 p.
6. Roosevelt T. An Autobiography. N.Y., 1947; 597 p.

## The types of information and their correlation in different types of autobiographical works

Golubeva T.I., Kudryashova N.V.

Russian State Social University, State University of Management  
In this paper, we consider different forms of presentation of content-factual and content-conceptual information. The main forms of presentation of the SFI are: pure description and narration. The main forms of presentation of SKI are: reflection, reasoning, narrative reasoning, dialogical reflection. It is possible to trace the different balance of SFI and SKI in certain types of autobiographies, depending on the different degrees of subjectivity of given groups of autobiographical works.

Keywords: content-factual information, content-conceptual information, description, narration, reflection, reasoning.

## References

1. Autobiography. Greatest Americans / Ed. By Iles George. - N.Y., 1923. - 143 p.
2. Autobiography. Soldiers. Explorers / Ed. By Iles George. - N.Y., 1909. - 146 p.
3. Einstein A. Philosopher - Scientist. Autobiographical Notes. - N.Y., 1951; 781 p.
4. Grandt U.S. Personal Memoirs of U.S. Grandt. - Fawcett Publications Inc, Greenwich, Conn. N.Y., 1962. - 458 p.
5. Miller H. My Life and Times. - N.Y., 1974. 206 p.
6. Roosevelt T. An Autobiography. N.Y., 1947; 597 p.



# О «переводческих тонах» в переводе с русского на китайский. На примере трех переводов романа А.С. Пушкина «Капитанская дочка»

**Ван Илун**

старший преподаватель, магистр, Институт иностранных языков Датунского университета провинции Шаньси, 14491297@qq.com

На процесс перевода с одного языка на другой неизбежно влияют многие факторы, обусловленные личностью переводчика. Во-первых, переводчик должен овладеть двумя языками, это напрямую влияет на степень понимания исходного текста и качество перевода. Во-вторых, большое влияние на перевод оказывает собственная цель перевода. В процессе работы переводчики сталкиваются с различными проблемами, среди них в результате преодоления, которых появляются «переводческие тоны». В данной работе на примере сравнения трёх текстов русского романа А.С. Пушкина «Капитанская дочка», делается попытка выяснить причины появления «переводческих тонов» и найти способ их эффективного удаления, чтобы не возникли «переводческие тоны» в будущем переводе.

Ключевые слова: переводческие тоны; «Капитанская дочка»; три перевода; оригинал; русский и китайский языки; сходства и различия между языками

## Введение

Юй Гуанчжун, известный поэт, писатель, переводчик, однажды сказал, что при переводе с иностранного языка на китайский нельзя опираться только на стилистику китайского языка и полностью отказаться от сущности иностранного языка, и наоборот.

Китайско-русский перевод - это трансформация русского языка в китайский. Отказ от стилистики китайского языка свойственен новичкам, которые считают, что при переводе главное – в точности воспроизвести оригинальный текст и можно не обращать внимание на особенности родного языка. Это приводит к искажению китайского языка, появлению чуждых ему конструкций. Искажение смысла и структуры языка при переводе и называют «переводческими тонами».

Так называемый «переводческий тон» вызван несопадением словарного состава, синтаксиса, особенностей менталитета и культуры двух стран, что нужно учитывать в процессе перевода. Неучет особенностей языка оригинального текста и языка страны-преемницы текста приводит к появлению слов и конструкций, не похожих ни на китайский, ни на русский язык. Язык в подобной переводческой работе ужасен.

Таким примером неправильного перевода является фраза «他的主要毛病是好色, 他的多情给他招来的是又推又搯, 往往疼得他整天唉声叹气.» (перевод Лэйжяня, P127). В тексте используются китайские символы, но это и не китайский, и не русский язык. Данный перевод трудно читать и невозможно понять. Перевод Лигана гораздо лучше: «他最大的毛病是迷恋女色, 常常因为多情被人家赶走, 因此整天唉声叹气.» (перевод Лигана, P3). В нем передан и смысл, и особенности языка-оригинала без искажения языка-преемника.

Проблема «переводческих тонов» существует со времен первых попыток перевода буддийских писаний более 2000 лет назад. В то время переводы выполнялись при монастырях самими буддийскими учениками. С одной стороны, эти ученики не имели навыков перевода и не могли учиться на опыте своих предшественников; с другой стороны, они испытывали благоговение перед первоначальным текстом буддийских писаний и не осмеливались даже немного отступить от текста писания, опасаясь, что перевод будет неправильным. Данные переводы буддийских писаний полностью воспроизводят словарный запас, порядок слов и структуры исходного текста, но не учитыв-

вают особенности построения и употребления слов и словосочетаний в языке, не который этот текст переводится, что приводит к неживому или жесткому языку писаний и переводный является тем «переводческим тоном», о котором идет речь.

Проблема плохих переводов («переводческих тонов») имеет и другую важную сторону. Наличие «переводческих тонов» не только серьезно влияет на качество перевода, оно влияет на возможность распространения произведений, переводных создавая превратное представление о достоинствах оригинального текста и языке его автора. Более того, это оказывает негативное влияние на сам родной(китайский) язык, так как большое количество плохих переводов препятствует здоровому развитию китайского языка, обедняет его. Поэтому очень важно удалить «переводческие тоны», улучшить качество переводимой литературы.

В данной работе на примере трёх текстов первого переведенного в Китае русского романа А.С. Пушкина «Капитанская дочка» делается попытка выяснить причины появления «переводческих тонов» и найти способ их эффективного удаления.

### I. Справка к роману «Капитанская дочка»

По сравнению с обычным читателем переводчик должен иметь более глубокое понимание оригинального текста. Читатели воспринимают произведение только в соответствии со своими личными представлениями, поэтому возникает ситуация «Тысячи Гамлетов в глазах тысячи людей». Переводчик должен понимать особенности личности автора, авторский замысел а не только исходный текст. Поэтому переводчик должен знать тот культурный фон, в котором создавалось произведение, особенности писательской манеры автора, понимать характеры персонажей и мотивы их поступков. И теперь, давайте, немного познакомимся с романом «Капитанская дочка».

Александр Сергеевич Пушкин (6 июня 1799 г. - 10 февраля 1837 г.) известен как «Солнце русской литературы», величайший поэт, писатель и родоначальник современной русской литературы. Ему всегда нравилось слушать людей, пересказывающих и истолковывающих исторические факты. В его произведениях воссоздана атмосфера народного быта, а язык прост, лаконичен и точен. В основу романа «Капитанская дочка» история Пугачевского бунта середины восемнадцатого века. Автор воспроизводит историю пугачевских волнений глазами главного героя Петра Гринева. Гоголь отмечал, что это «решительно лучшее русское произведение в повествовательном роде. Чистота и безыскусственность вошли в ней на такую высокую степень, что сама действительность кажется перед нею искусственной и карикатурной. В первый раз выступили истинно русские характеры: простой комендант крепости, капитанша, поручик; сама крепость с единственной пушкой, бестолковщина времени и простое величие простых людей – все не только сама правда, но еще как бы лучше её. Так оно и быть должно: на то и призвание поэта, чтобы из нас же взять нас и нас же возратить нам в очищенном и лучшем виде.»

В романе «Капитанская дочка» представлены вымышленные персонажи и реальные исторические лица, покажут противостояние двух миров: дворянского и крестьянского, главным героем романа является молодой офицер Гринев, сын дворянина с тремя сотнями крепостных, от лица которого ведется повествование, Гринев получил типичное для того времени домашнее образование. Как и многие дворяне, Петр Гринев с рождения, по обычаю того времени, был записан в престижный Семеновский полк в Петербурге. Но его отец внезапно отправляет 16-летнего Петра служить не в Петербург, а в Оренбург. Это и послужило завязкой всей истории: его встрече с Пугачевым и семьей капитана Миронова: самим Иваном Кузьмичем, его женой Василисой Егоровной и дочерью Машей.

### II. Воплощение переводческих тонов в трех переводах романа «Капитанская дочка»

Основная причина явления «переводческих тонов» заключается в том, что переводчик не может избавиться от «оков» русского оригинального текста. Конечно, чтобы понимать оригинальный русский текст, нужно мыслить как русские. Однако в процессе перевода для передачи содержания оригинального текста необходимо мыслить по-китайски. Известно, что идеальное состояние перевода состоит в том, что переводчик полностью сохраняет содержание исходного текста и его форму, то есть добивается соответствия между словами и понятиями русского и китайского языков. Но такая идеальная ситуация в реальном процессе перевода крайне редка. В большинстве случаев переводчик неизбежно столкнется с ситуациями, когда содержание и форму нельзя сохранить одновременно и необходимо внести те или иные коррективы в текст произведения.

Единственный выход в такой ситуации – пожертвовать формой в работе ради сохранения содержания. Если переводчик не сможет отказаться от буквального воспроизведения слов оригинала, то он получит только неверный перевод. «Переводческие тона» могут заставить читателей потерять интерес к тексту.

Другой причиной появления «переводческих тонов» могут стать недостаточно глубокие языковые навыки переводчика, его неумение контролировать адекватность и эквивалентность содержания оригинального текста его переводу.

В-третьих, переводчик может плохо знать «правило» перевода, не уметь их применять или не владеть «переводными стандартами».

Так, при сравнении трех переводов «Капитанской дочки» обнаружены следующие ситуации появления «переводческих тонов».

#### 1. Буквальное копирование слов оригинального текста

*подлинник:* «Как завиху, бывало, рысьи шапки, да как заслышу их визг, веришь ли, отец мой, сердце так и замрет!» ( P37)

*перевод* 1.  
上景太太说“那时候我一瞧那秃皮帽子，一听见他们的尖叫声，心就不跳了。” ( перевод Чжиляна, P28)

перевод

2. 她回答说：“那时候，我一看见猫女帽子，一听见他们的尖叫声，我的爷呀，你信不信，我真要吓死了！”（перевод Лигана, P31）

Перед этим разговор о том, что у отца главного героя было триста крепостных. А Василия Егоровна и Иван Кузьмич не могли дать своей дочери приданое и опасались, что Маша останется «вековечной невестою» - «做一辈子老姑娘了».

Главный герой жалеет Машу и, не желая ее смущать, меняет тему разговора, вспоминает о слухах о возможном нападении «башкирцев» нападают на их крепость. В ответ жена капитана и произносит данную фразу. В переводе 1 употребление «心就不跳了» неуместно, потому что по-китайски «心就不跳了» может означать, что этот человек распрощался с жизнью. Но в тексте это выражение соответствует значению «очень страшно». Очевидно, перевод 2 более точно отражает значение и передает особенности разговорной речи, живо воспроизводя характер Василисы Егоровны. Хотя оригинальный текст «сердце так и замрет» имеет аналог в китайском языке и буквально переводится как «心脏停止跳动», но в данном контексте его употребить нельзя, так как это ведет к искажению смысла фразы. В таком случае необходимо отказаться от буквальной передачи формы текста и сохранить его содержимое, как это сделал Лиган.

## 2. Буквальное копирование синтаксиса исходного текста

*подлинник:* «А ты, мой батюшка,- продолжала она, обращаясь ко мне,- не печался, что тебя уекли в наше захолустье. Не ты первый, не ты последний. Стерпится. Слюбится.» (P32)

перевод

1. 她继续说：“别犯愁，别怕把尔发酒到我们这个偏僻的地方。你不是第一个，也不是最后一个。忍一阵子，会喜欢这儿的。”（перевод Чжиляна, P24）

перевод

2. 她转身对我继续说：“把你送到我们这荒凉地方来，你别难过。你不是第一个，也不是最后一个。住惯了，就好了。”（перевод Лигана, P27）

В переводе 1 скопирован синтаксис исходного текста, в результате возникает логическая путаница (противоречие). «她继续说是对我说的» соответствует оригинальному тексту: «продолжала она, обращаясь ко мне».

И предложение «别怕把尔发酒到我们这个偏僻的地方。», следующее означает: «Вас еще не отправили в наше бедное место, не бойтесь». Дальше приведены слова Василисы Егоровны, которая утешает его: «住惯了，就好了。», «Раз пришёл, привыкнешь, и всё будет хорошо». Данная фраза бессвязна. В переводе 2 намного лучше.

Прежде всего, фраза первого перевода «她继续说是对我说的» заменена во втором на «她转身对我继续说», а слова Василисы Егоровны переведены как «你别难过。», «住惯了，就好了。». Именно второй перевод соответствует пушкинскому тексту.

## 3. Игнорирование особенности характеров и причин тех или иных поступков героев романа

*подлинник:* «Прачка Палашка, толстая и рябая девка, и кривая коровница Акулька как-то согласились в одно время кинуться матушке в ноги, винясь в преступной слабости и с плачем жалуясь на мусье, обольстившего их неопытность.» (P5)

перевод

1. 洗衣女苗苗十卡，一个麻脸的娘，还有独腿的养牛妇……一齐跪在我母亲脚下，承认自己因为意志薄弱犯了罪，哭哭啼啼地说感谢利用她们没有经验而勾引了她们。（перевод Лэйжаня, P128）

перевод

2. 麻脸的胖洗衣女什帕拉十卡和独腿的养牛女什阿库利卡有一天好了同时跑到我母亲面前，一面责怪自己禁不住诱惑，一面哭诉法国先生利用她们年轻无知勾引她们。（перевод Лигана, P4）

В первоначальном тексте рябая прачка и кривая коровница являются крепостными в семье главного героя, то есть в настоящее время они оценивались бы как люди с низким социальным статусом. В переводе 1 Лэйжань использует слова «意志薄弱» и «犯下了罪», не соответствующие статусу крепостных женщин, поэтому в данной ситуации эта формулировка не подходит. А в переводе 2 используется «责怪自己禁不住诱惑», что соотносится со статусом крепостных.

*подлинник:* «... да всё равно, батюшка, я его хозяйка. Прошу любить и жаловать. Садись, батюшка.» (P31)

перевод

1. “……没关系，老爷，我是他家里的。请多多关照。请坐呀，老爷。”（перевод Чжиляна, P24）

перевод

2. “不过反正一样，先生，我是他的太太。以后请多多关照。请坐吧，先生。”（перевод Лигана, P27）

В оригинальном тексте это слова жены капитана, которые она произносит при первой встрече с героем, приветствуя его в крепости. Василиса Егоровна - женщина, которую слушается не только Иван Кузьмич, но и все его подчиненные, они участвует во всех делах мужа, вместе с ним принимает решение и по вопросам службы. Главный герой - молодой офицер, который является в их дом для отчёта. В русском тексте Василису Егоровну автор называет «капитанша». Однако в китайском языке такое обращение допустимо только внутри семьи и может быть произнесено мужем по отношению к семье. В переводе 1 не учитывается статус говорящего, Чжилян напрямую переводит слово в слово «老爷». В переводе 2, чтобы избежать употребления такого термина, используется слово «先生», соответствующее китайской культуре.

## 4. Более недостаточный уровень владения новыками переводе или знания родного языка

*подлинник:* «Чаятельно, за неприличные гвардии офицеру поступки», продолжал неутомимый вопрошатель. (P31)

перевод

1.1. “大概是，做了跟近卫军官身份不配的不体面的事吧。”这位海人不倦的询问者继续说。（перевод Чжиляна P24）

перевод

2.1. “大概因为行为不检点，败坏近卫军官风纪吧？”老头子又絮絮不休地问。（перевод Лигана, P27）

*подлинник:* Мы тотчас познакомились. Швабрин был очень не глуп. Разговор его был остр и занимателен. (P34)

*перевод* 1.2.  
我们马上相识了。施瓦布林一点也不蠢。他言辞俏皮，生动诱人。(перевод Чжиляна, P25)

*перевод* 2.2.  
我们当即互通了姓名。什瓦布林一点也不蠢。他说话又尖刻又有趣。(перевод Лигана, P29)

Переводы 1.1 и 1.2 содержат примеры неуместного использования слов, что, очевидно, связано с недостаточными знаниями или отсутствием навыков необходимых перевода на китайский; переводы 2.1 и 2.2 от Лигана являются примером превосходного знания языка и образцом художественного текста. Неудивительно, что другой известный переводчик Ян Вунэн называет Лигана «великим переводчиком, посвятившим всю свою жизнь знакомству с русской литературой».

### Заключение

Таким образом, любой человек, который берется за перевод, должен понимать особенности сходств и различия двух языков (русского и китайского языков). Во-вторых, для обеспечения правильности передачи подлинного текста надо не только понять оригинальный текст, необходимо научиться думать как русские. При этом переводчик должен свободно владеть родным(китайским) языком и уметь точно передать содержание на родном языке. В-третьих, необходимо совершенствовать языковые навыки двух языков(как русского, так и китайского языков), чтобы избежать той самой дилеммы между формой и содержанием. Наконец, необходимо понимать собственно авторский замысел, знать особенности эпохи, в которую создавался текст, и эпохи, которая отражена в тексте. Язык Пушкина, в частности в романе «Капитанская дочка», - язык простой, безыскусственный, но лаконичный и точный, обладающий большой выразительностью и музыкальной красотой. Переводчик может глубже понять языковые особенности романа только после понимания особенностей авторского стиля. И перевод Лигана лучше других переводов передает особенности языка А.С. Пушкина, позволяет понять характер персонажей «Капитанской дочки» и описываемых в романе событий.

В заключение можно сказать, что для хорошего перевода мало знать два языка и иметь навыки перевода, нужно овладеть самим духом языка оригинала и не уйти (сохранить) от сути родного (китайского) языка.

Такое сочетание позволит избежать появления «переводческих тонов» в тексте. Господин Цянь Чжуншу сказал, что в хорошем переводе должен быть сохранен стиль оригинального текста и учтены различия в языковых привычках, перевод не должен быть механическим, надуманным. Таким образом, удаление «переводческого тона» позволяет достичь одного аспекта теории «化境(реализации)» Цянь Чжуншу: удалить признаки надуманности в языке и трансформировать подлинные мысли и чувства автора, его стиль и манеру, обаяние оригинального текста в перевод.

### Литература

1. Пушкин А.С., Капитанская дочка[M],北京:外语教学与研究出版社, 2000.

2. 普希金(著), 力冈(译). 上尉的女儿[M],合肥:黄山书社, 2014.

(А.С. Пушкин(автор), Лиган(переводчик). Капитанская дочка[M], Хэфэй:Книгоиздательство Хуаншань, 2014.)

3. 普希金(著), 智量(译). 上尉的女儿[M],广州:花城出版社, 2014.

(А.С. Пушкин(автор), Чжилян(переводчик). Капитанская дочка[M], Гуанчжоу:Издательство Хуачэн, 2014.)

4. 普希金(著), 磊然 等(译). 上尉的女儿[M],北京:人民文学出版社, 2015.

(А.С. Пушкин(автор), Лэйжань(переводчик). Капитанская дочка[M], Пекин:Издательство народной литературы, 2015.)

5. 吴克礼. 俄汉翻译教程[M].上海:上海外语教育出版社, 2012.

(Ву Кэли. Учебник китайско-русского перевода[M]. Шанхай:Шанхайское педагогическое издательство иностранных языков, 2012.)

6. 鲁一鸣. 俄汉翻译中翻译腔的克服[D].北京外国语大学,2017: с 2-7.

(Лу Имин. Преодоление переводического тона в китайско-русском переводе[D].Пекинский университет иностранных языков,2017:с 2-7)

7. 张旭雯. 俄汉翻译中的空缺现象及其消除策略[D].北京外国语大学,2017: с12-16.

(Чжан Сюэвэй. Вакансия в китайско-русском переводе и стратегия ее устранения[D]. Пекинский университет иностранных языков,2017: с12-16)

8. 魏丹妮. 俄汉翻译中隐性信息的传递[D].北京外国语大学,2016: с15-17

(Вэй Даньни. Передача неявной информации в русско-китайском переводе[D]. Пекинский университет иностранных языков,2016: с15-17)

9. 王怡冰. 俄汉翻译中语义空位的回补问题[D].北京外国语大学,2016: с10-12

(Ван Ибин. Проблема обеспечения семантической вакансии в китайско-русском переводе[D]. Пекинский университет иностранных языков,2016: с10-12)

10. <http://www.literaturus.ru/2016/09/kritika-kapitanskaja-dochka-pushkin-otzyvy-sovremennikov.html> (дата обращения: 20.03.2019)

11.Комиссаров В.Н., Современное переводоведение[M], Москва·«Р. Валет». 2017

**The Study of Translationese in the R-C translation by Comparing of the three Chinese Versions of The Captain's Daughter**

**Wang Yilong**

Shanxi Datong University

The conversion between any two languages will definitely be influenced by the translator. Firstly, the translator must make himself master of the two languages, which has direct effect on the degree of the comprehension of the original text and the

quality of the translation. Secondly, the translator's identity and his translation aim will have great influence on the translation. Different translators may meet different problems during the process of translation, among which the translationese is the most common one. This paper tries to study the translationese in translation by comparing the three Chinese versions of the Russian novel, *The Capitan's Daughter*, present the reason and types, and finally find out the solutions.

Key words: translationese; *The Capitan's Daughter*; the comparison; three Chinese versions

#### References

1. Pushkin A.S., *Captain's daughter* [M], 北京 外语教学与研究出版社 2000.
2. 普希金(著), 力冈(译). 上尉的女儿[M], 合肥 黄山书社 2014. (AS Pushkin (author), Ligan (translator). *Captain's daughter* [M], Hefei: Publishing House Huangshan, 2014.)
3. 普希金(著), 智量(译). 上尉的女儿[M], 广州 城出版社 2014. (AS Pushkin (author), Zhilyang (translator). *Captain's daughter* [M], Guangzhou: Huacheng Publishing House, 2014.)
4. 普希金(著), 磊然等(译). 上尉的女儿[M], 北京 人民文学出版社 2015. (A.S. Pushkin (author), Leizhan (translator). *Captain's daughter* [M], Beijing: Publishing House Folk Literature, 2015.)

5. 吴克礼. 俄汉翻译教程[M]. 上海 上海外语教育出版社, 2012. (Wu Cayley. *Chinese-Russian Translation Textbook* [M]. Shanghai: Shanghai Pedegogical Foreign Language Publishing House, 2012.)
6. 鲁一鸣. 翻译汉翻译中翻译腔的克服[D]. 外国语大学, 2017 : from 2-7 (Lou Imin. *Overcoming the translation tone in the Chinese-Russian translation* [D]. Beijing University of Foreign Languages, 2017: from 2-7)
7. 张旭雯. 俄汉翻译中的空缺现象及其消除策略[D]. 外国语大学, 2017 : p12-16. (Zhang Xiwei. *Vacancy in the Chinese-Russian translation and strategy for its elimination* [D]. Peking University of Foreign Languages, 2017: pp. 12-16)
8. 魏丹妮. 翻译汉翻译中隐性信息的传递[D]. 外国语大学, 2016 : p15-17 (Wei Danny. *Transfer of implicit information in the Russian-Chinese translation* [D]. Peking University of Foreign Languages, 2016: p15-17)
9. 王怡冰. 翻译汉翻译中语义空位的回补问题[D]. 外国语大学, 2016 : p10-12 (Wang Yibin. *The problem of ensuring a semantic vacancy in the Chinese-Russian translation* [D]. Peking University of Foreign Languages, 2016: p10-12)
10. <http://www.literaturus.ru/2016/09/kritika-kapitanskaja-dochka-pushkin-otzyvy-sovremennikov.html> (appeal date: 03/20/2019)
11. Komissarov V.N., *Modern Translation Studies* [M], Moscow · "R. Jack ". 2017

# Открытый этнолингвистический онлайн-курс как инновационное средство консультационной поддержки и обучения русскому языку трудящихся мигрантов из Республики Таджикистан

**Куликова Екатерина Юрьевна,**  
директор МЦТ ФПКП РКИ РУДН, старший преподаватель кафедры русского языка Юридического института, Российский университет дружбы народов, kulikova-ekyu@rudn.ru

**Просвиркина Ирина Ивановна,**  
доктор педагогических наук, профессор кафедры русской филологии и методики преподавания русского языка, доцент, Оренбургский государственный университет, prosvirkina.irina@yandex.ru

**Галоян Наре Гарегиновна,**  
главный специалист МЦТ ФПКП РКИ РУДН, ассистент кафедры лингводидактики и тестологии ФПКП РКИ, Российский университет дружбы народов, galoyan-ng@rudn.ru

Изменения в функционировании современной образовательной системы вызваны рядом факторов, один из них – социальный заказ, в частности, на обеспечение консультационной поддержки трудовым мигрантам, которые приезжают на работу из стран СНГ. Данный заказ обусловлен тем, что для ведения трудовой деятельности на территории России трудовому мигранту необходимо сдать комплексный экзамен. Один из модулей комплексного экзамена – «русский язык». Решение данной проблемы связано с рядом сложностей, для преодоления которых нами разработан открытый этнолингвистический онлайн-курс для консультационной поддержки и обучения трудовых мигрантов из Республики Таджикистан. В данной статье предложено описание онлайн-курса, который базировался на разработке концепции курса, его моделировании, дизайне, создании средств взаимодействия, а также интеграции всех учебных материалов в единый открытый этнолингвистический онлайн-курс. Данный онлайн-курс продуман и сконструирован в этно-методическом аспекте (учитывались особенности языка, ментальности таджиков).

Ключевые слова: методика обучения русскому языку как иностранному, современная образовательная среда, комплексный экзамен, тестирование по русскому языку, этнометодика, этнолингвистический онлайн-курс.

В последние годы образовательная система подвергается модернизации, которая обусловлена рядом причин, одной из таких причин является социальный заказ, в частности, на обучение трудовых мигрантов, приезжающих на работу из стран СНГ. Для ведения трудовой деятельности на территории России и взаимодействия с россиянами трудовому мигранту необходимо интегрироваться в российское коммуникативное пространство, естественно, что одним из факторов, способствующих такой интеграции является владение государственным русским языком. С 2015 года в России введён комплексный экзамен, состоящий из трёх модулей: русский язык, история России, основы законодательства РФ, а также обязательное лингводидактическое тестирование для получения гражданства РФ. В рамках модуля «Русский язык» трудовой мигрант должен показать компетентность в чтении, говорении (устной речи), аудировании, письме, лексике и грамматике. В последние годы контингент прибывающих на территорию России трудовых мигрантов существенно изменился – многие или вообще не владеют, или плохо владеют русским языком. В связи с этим вопрос о необходимости осуществления квалифицированной *информационной лингвистической и методической поддержки* приезжающим трудовым мигрантам становится **актуальным**. Как видим, обучение трудовых мигрантов становится глобальной проблемой, которая активно освещается в работах отечественных и зарубежных педагогов, психологов, филологов, методистов (Т.М. Балыхина, И.В. Бабенко, С.Н. Голиков, С.И. Ельникова, Л.К. Казакова, Л.П. Клобукова, М.А. Магомедова, Н.М. Румянцева, С.В. Смирнова, М.Б. Чельшкова и др.).

Один из аспектов данной проблемы – это поиск форм и средств обучения, которые должны в экстенсивном режиме сформировать коммуникативные умения в соответствии с потребностями трудового мигранта. Кроме того, обучение проходит по индивидуальному образовательному маршруту, потому что у трудовых мигрантов разный образовательный уровень из-за качества полученной подготовки, поэтому трудно выявить «личные» лингвистические проблемы мигранта в сфере бытовой, социокультурной коммуникации.

Многие трудовые мигранты долгое время находились «вне языковой среды», и им необходимо «подтянуть» грамматику, выучить новые русские слова для успешного общения в русском социуме, часто региональному.

Таким образом, перед нами возникла проблема: каким-то образом доставить трудовым мигрантам из Таджикистана разработанные нами консультационные материалы, способствующие обучению и предварительной проверке коммуникативных умений, готовности к сдаче государственного тестирования (модуль «русский язык»). Традиционный формат не всегда может обеспечить такую поддержку, поэтому мы создали онлайн-ресурс (открытый этнолингвистический онлайн-курс), описание которого предлагаем в нашей статье.

Разрабатывая открытый этнолингвистический онлайн-курс мы руководствовались тем, что

- проведение интерактивного удаленного обучения позволит оказать профессиональную поддержку трудовым мигрантам из республики Таджикистан в удобное для них время;

- структура курса проста и удобна, а также ориентирована на коммуникативные нужды мигрантов из Таджикистана (все презентационные материалы отвечают требованиям не только самого мигранта, но и экзамена ТРКИ, который необходимо в итоге сдать для получения сертификата);

- онлайн-курс предусматривает возможность общения преподавателя и мигранта с помощью чата;

- курс обладает гибкой подвижной структурой (можно отбирать те тексты, задания, которые необходимы мигранту для совершенствования его коммуникативных навыков; определять самостоятельно индивидуальную траекторию обучения);

- проверочные и контрольные материалы, предоставленные в специальном разделе «Контроль», позволяют мигранту самостоятельно определить уровень готовности к экзамену;

- курс рассчитан на трудовых мигрантов с различной подготовкой.

Создание этнолингвистического онлайн-курса включало следующие этапы:

1. **Разработка концепции курса**, детальное описание его структуры и содержания, которое было продумано в этнометодическом аспекте (учитывались особенности языка, ментальности таджиков).

2. **Моделирование курса** заключалось в выборе дидактического материала, способов его введения в процесс обучения, написание сценариев для аудио-и видеоматериалов и т.д.

3. **Разработка дизайн** онлайн-курса, а именно, продумано цветовое оформление, выбраны способы визуализации учебных материалов.

4. **Создание чата** для онлайн-взаимодействия.

5. **Интеграция всех учебных** материалов в единый открытый этнолингвистический онлайн-курс.

Мы включили в данный образовательный онлайн-курс **восемь** блоков: «Тестирование (вход-

ное и контрольное)», «Фонетика», «Лексика. Грамматика», «Чтение», «Аудирование», «Письмо», «Устная речь», «Культура». Шесть модулей («Фонетика», «Лексика. Грамматика», «Чтение», «Аудирование», «Письмо», «Устная речь») обучающие, один («Культура») развивающий и один («Тестирование (входное и контрольное)») контрольно-проверочный. Анализ наиболее популярных отечественных и зарубежных платформ (Открытое образование, Stepik, Coursera, EdX, FutureLearn), на которых размещаются различные образовательные курсы, позволил выбрать оптимальную структуру онлайн-курса и каждого его модуля. Онлайн-курс включает:

1. **Справочно-организационный блок** – компонент ЭЛОК, в котором помещены материалы организационного, методического и консультативного характера. В этом блоке содержится информация о законодательной базе экзамена ТРКИ, основные сведения по методической организации курса, об авторе курса и т.п.

2. **В обучающем блоке** представлена учебная информация, состоящая из дидактических единиц курса (входящий контроль, чтение, говорение и т.д.). Блок содержит лингвообразовательные ресурсы, которые организованы особым образом. Содержательное «ядро» каждого блока составляют различные материалы (тексты, аудио-и видеоматериалы, презентации, которые позволяют создать ощущение реальной языковой среды. Длительность работы над текстом, аудио- и видеоматериалами, презентациями варьируется от 0,5 до 5 минут. Каждый фрагмент сопровождается блоком заданий. В разных модулях назначение учебных материалов варьирует. В модуле «Фонетика» предлагаются различные учебные материалы, целью которых является подготовка речевого аппарата трудового мигранта из Таджикистана к чтению, говорению. Все материалы подобраны так, чтобы они способствовали «нивелированию фонетических трудностей», встречающихся в тех текстах, которые мигрант будет читать; в тех ситуациях, в которых трудовому мигранту придется использовать сложные для него в фонетическом отношении слова, конструкции. В модуле «Лексика. Грамматика» представлен учебный материал, который трудовой мигрант может использовать в типичных ситуациях общения, снимающий грамматические трудности, связанные с этнолингвистическими особенностями родного языка мигранта. В модуле «Чтение» методически организованные учебные материалы, которые формируют навык чтения, обогащают речь мигранта лексическими единицами, грамматическими конструкциями. Дидактические материалы модуля «Аудирование» содержат аудио-видеоматериалы, инструкции, задания, направленные на формирование навыков аудирования. Учебные материалы раздела «Письмо» включают задания, формирующие умения создавать стандартные тексты, а модуль «Устная речь» содержит образцы монологов и диалогов, задания для трудовых мигрантов, которые учат их отвечать на вопросы, задавать вопро-

сы, создавать небольшие по объёму монологи на определенные темы, актуальные для адаптации в российском лингвокультурном пространстве. Особое место занимают наглядные материалы и видеофрагменты, презентации в модуле «Культура», которые позволяют познакомить трудовых мигрантов из Таджикистана с бытом и культурой россиян в сопоставлении с бытом и культурой таджиков.

Видеофрагменты модулей «Аудирование» и «Устная речь» снабжены субтитрами, наличие которых облегчает восприятие учебного материала, способствует развитию компетентности обучаемых трудовых мигрантов в аудировании и устной речи.

**3. Контролирующий блок** позволяет проверить 1) степень готовности трудового мигранта к государственному тестированию (модуль «русский язык»); 2) лингвистический уровень мигранта для выбора образовательного маршрута по предлагаемым учебным материалам; 3) успешность освоения предлагаемых тренировочных упражнений; 4) итоговый контроль.

Контролирующий блок представлен двумя модулями. Первый модуль «Входное тестирование» позволяет мигранту, после его прохождения, определить «индивидуальный маршрут» обучения с помощью, а второй модуль «Пройди тест» показывает степень готовности мигранта к государственному тестированию.

Блоки содержат тесты для входящего и итогового контроля, которые аналогичны тестам государственных экзаменов. Все тестовые задания не только позволяют мигранту определить собственный уровень владения русским языком, повышает коммуникативный уровень, но и позволяет подготовиться к тесту по модулю «русский язык», который входит в комплексный экзамен или в экзамен на гражданство РФ.

**4. Коммуникационный блок** (чат, форум, электронная почта) обеспечивает «обратную связь», позволяет мигрантам, использующим ЭЛОК для самообразования, для корректировки своих фонетических, грамматических навыков, формирования коммуникативной компетенции (можно обратиться за разъяснением по каким-то вопросам, которые входят в сферу компетентности авторов курса в синхронном и асинхронном режимах). «Форум» даёт возможность обсудить вопросы, возникающие в процессе освоения материалов ЭЛОК, выявляет «болевые точки» в предлагаемых заданиях. Также этот инструмент способствует оказанию адресной поддержки мигранту в освоении русского языка. Второй асинхронный ресурс – это «электронная почта», которая тоже позволяет оказать справочную поддержку.

К синхронным элементам относится чат (инструмент, который позволяет обмениваться мгновенными сообщениями в режиме реального времени), который используется для быстрой связи с мигрантом, у которого возникли трудности в выполнении какого-либо задания.

Конечно, возможны и другие формы общения (по письменной или устной (аудиофайл) просьбе мигранта): видеообщение, беседа по скайпу и т.п.

Остановимся подробнее на описании обучающих компонентов ЭЛОК – это шесть модулей («Фонетика», «Лексика. Грамматика», «Чтение», «Аудирование», «Письмо», «Устная речь»), которые составляют основу, ядро ЭЛОК.

Первый модуль («Фонетика») является подготовительным ко всем видам речевой деятельности, как чтение, говорение, аудирование, устная речь. Для этого модуля мы отобрали упражнения, которые позволяют «отработать» правильное произношение звуков, сложных для носителей таджикского языка. Как известно, В.М. Чистяков отмечал, что при обучении таджиков русскому языку необходимо учитывать, что в фонетическом плане нужно соблюдать принцип от простого к сложному, то есть, вначале отрабатывать более простые для артикуляционного аппарата носителей таджикского языка звуки, а затем более сложные. Учёный предложил такой порядок введения в речевую практику слов:

«1) односложные слова типа *пол, дом, на, шар, нос, рот, суп*;

2) двухсложные слова с твёрдыми согласными типа *рама, ухо, рука, нога, урок*;

3) двухсложные слова с мягкими согласными типа *иди, сиди*;

4) трёхсложные слова с твёрдыми типа *бумага, карандаш*;

5) двухсложные и трёхсложные смешанные типа *тетрадь, сапоги, чайник*;

6) слова с наиболее трудными звуками и звуко-сочетаниями *щётка, кастрюля, сестра, яйцо*» (Янченко, В.Д. Уроки Чистякова (К 125 – летию со дня рождения учёного) // РЯШ 2015. -№ 5. –С. 37-41.

Данный модуль содержит фонетические упражнения, которые сложны для носителей таджикского языка, к каждой теме курса.

В модуле «Лексика. Грамматика» представлены задания, которые способствуют а) корректировке этнически обусловленных грамматических ошибок; б) обогащению актуальными для коммуникативных задач трудового мигранта грамматическими формами; в) обогащение речи трудового мигранта актуальными лексическими единицами; г) справочный грамматический материал, который позволяет носителям таджикского языка избежать ошибок в употреблении сложных для них грамматических форм, например, при употреблении падежей и соблюдении порядка слов в русском предложении (в таджикском после подлежащего обычно ставится дополнение, а затем — сказуемое; в изафетном сочетании определение следует после определяемого слова).

Модуль «Чтение» содержит систему упражнений, которые направлены а) на подготовку к восприятию текста на русском языке; б) слушание образца чтения; в) чтение вместе с диктором; г) задания на понимание фактуальной информации текста и т.д. Модуль «Чтение» содержит восемнадцать условных уроков. На каждом уроке даётся несколько текстов, к которых проводится 1) предтекстовая и притекстовая работа (кроме фонети-



ческой); 2) текст читается диктором и воспринимается мигрантом зрительно; 3) даны вопросы к тексту (при нажатии на вопрос, можно получить на него ответ); 4) задания в тестовой форме, которые проверяют, как усвоено фактуальное, концептуальное и культурное содержание текста. Предтекстовая и притекстовая работа направлена, в основном, на лексическую работу (объяснение слов), которые встречаются в тексте (эти слова выделены шрифтом и при «нажатии» на них, открывается справка о значении слова). В основном, мы используем метод «показ предмета, явления», перевод, объяснение через одноструктурные (однокоренные) слова, которые уже знакомы трудовому мигранту или с помощью подбора синонимов или антонимов.

В модуле «Аудирование» «продолжается» тема, которая была представлена в модуле «Чтение», закрепляется лексический и грамматический материал, вырабатывается умение слышать и слушать русскую речь. Предлагаются звучащие тексты по определённой теме, видеоматериал (мультфильм, песни), после прослушивания каждого аудио-или видеофрагмента даются задания.

В модуле «Письмо» предлагается в соответствии с тематическим блоком написать небольшой текст (по опорным словам, конструкциям или без них), заполнить анкету, бланки и т.п.

Итоговым обучающим модулем является «Устная речь» – часть курса, наиболее сложная для трудовых мигрантов, поэтому для ИР мы предлагаем вначале ответить на вопросы, в которых при составлении предложения-ответа мигрант добавляет только одно-два слова (из слов справочника).

Современные конструкторы сайтов (Tilda, Wix и другие) и образовательные платформы (Открытое образование, Stepik и др.), позволяют включить в курс различные по форме задания, создать ссылки на материалы (тексты, видео и т.п.) других сайтов, внутренние ссылки в рамках образовательной платформы или сайта, на базе которой сконструирован ЭЛОК. Ресурсы ЭЛОК (сайт создан на основе Tilda) позволяют в каждом модуле подключить дополнительный дидактический материал: различные тексты для чтения, ссылки на видеофрагменты и т.д. Таким образом, контент позволяет существенно расширить дидактический материал, который способствует дальнейшему лингвистическому образованию трудовых мигрантов из Таджикистана.

Итак, целью данного онлайн-курса является подготовка к эффективному общению на русском языке в российском социуме и к государственному тестированию на уровне ИР, РВП, ВнЖ, ГРФ. Учебные материалы этнолингвистического онлайн-курса (ЭЛОК) позволяют обеспечить профессиональную этнометодическую поддержку трудовых мигрантов из Таджикистана с учётом их фонетических, грамматических проблем, а также дают возможность получать эту поддержку в удобное для них время. Именно онлайн-курс обеспечивает географию и массовость этнометодической поддержки трудовых мигрантов из Таджикистана, поз-

волит трудовому мигранту самостоятельно совершенствовать фонетические, грамматические и лексические навыки, а также владение всеми видами речевой деятельности. На наш взгляд, использование ЭЛОК имеет и педагогическую ценность: возможность совершенствования коммуникативных навыков с помощью инновационных образовательных технологий и средств может пробудить стремление к самообразованию. Перспективность данного ЭЛОК в его интегрирующей роли, во внедрении массового образования, дающего перспективы молодым трудовым мигрантам, которые планируют адаптироваться в культурное пространство России, связывают с ней своё будущее.

## Литература

1. Балыхина, Т.М., Чжао Юйцзян. От методики к этнометодике. Обучение китайцев русскому языку: проблемы и пути их преодоления: монография. – М.: РУДН, 2010. – 344 с.

2. Балыхина, Т.М., Чжао Юйцзян. Какие они китайцы? Этнометодические аспекты обучения китайцев русскому языку // Высшее образование сегодня. 2009. – № 5. – С. 16-22.

3. Балыхина, Т.М., Балыхин М.Г. Электронное обучение в образовании без границ // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2008. № 4. С. 65 – 72.

4. Геворкян, М. Л. Педагогические основы развития мигрантской педагогики в России и США 2001, Ростов-на-Дону (кпн 13.00.01).

5. Загвязинский, В.И., Строкова Т.А. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики: монография. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2011.

6. Просвиркина И.И., Куликова, Е.Ю. «Культурные смыслы» тестовых заданий РКИ (на примере субтестов «Аудирование» и «Чтение») // Научный результат. Серия: педагогика и психология образования. ФГАОУ ВПО «Белгородский государственный национальный университет». №2, Т. 2, 2016. С. 10-14.

7. Ле Тиен Зунг Использование ресурсов интернета при дистанционном обучении русскому как иностранному: В условиях вьетнамского языкового вуза. 2006, Москва (кпн 13.00.02).

8. Мошечев, И. Б. Сопоставительно-типологическое исследование глагольной системы русского и таджикского языков (система спрягаемых форм) Дюшанбе, 1983.

9. Налбандян, А. А. Методические основы использования ресурсов интернета при обучении чтению на уроке РКИ. 2004, Москва (кпн 13.00.02).

10. Неменова, Р.Л. Сопоставление грамматического строя таджикского и русского языков в преподавании русского языка в таджикской школе. - Мактаби советей, 1955, Л 5.

11. Янченко, В.Д. Уроки Чистякова (К 125 – летию со дня рождения учёного) // РЯШ 2015. -№ 5. –С. 37-41.

**Open ethnolinguistic online course as an innovative means of consulting support and teaching the Russian language to migrant workers from the Republic of Tajikistan**

**Kulikova E.Y., Prosvirkina I.I., Galoian N.G.**

Peoples' Friendship University of Russia, Orenburg State University  
Changes in the functioning of the modern educational system are caused by a number of factors, one of which is the social demand, in particular, to provide the advice to migrant workers who come to work from the CIS countries. This demand is due to the fact that to obtain the labor permit a migrant has to pass a Comprehensive exam that includes Russian language as one of moduls. We have developed an open ethnolinguistic online course for advice and training of labor migrants from the Republic of Tajikistan to solve this problem that now faces a number of difficulties. This article is devoted to a description of the online course, which was based on the development of the course conception, its modeling, design, creation of the interface, and the integration of all educational materials into a single open ethno-linguistic online course. This online course includes the ethnomethodical aspect (the features of the language and the mentality of the Tajiks were taken into account).  
**Keywords:** methods of teaching Russian as a foreign language, modern educational environment, Comprehensive exam, Russian language testing, ethnomethodics, ethnolinguistic online course.

**References**

1. Balykhina, TM, Zhao Yujiang. From methods to ethnomethodik. Teaching Chinese to the Russian language: problems and ways to overcome them: a monograph. - M.: PFUR, 2010. - 344 p.
2. Balykhina, TM, Zhao Yujiang. What are they Chinese? Ethnomethodical aspects of teaching Chinese to the Russian language // Higher education today. 2009. - № 5. - p. 16-22.
3. Balykhina, T.M., Balykhin M.G. E-learning in education without borders // Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Educational Issues: Languages and Specialties. 2008. No. 4. P. 65 - 72.
4. Gevorkyan, M. L. Pedagogical foundations for the development of migrant pedagogy in Russia and the USA 2001, Rostov-on-Don (Kpn 13.00.01).
5. Zagvyazinsky, V.I., Strokova, T.A. Pedagogical innovation: problems of strategy and tactics: monograph. Tyumen: Publishing House of Tyumen State University, 2011.
6. Prosvirkina II, Kulikova, E.Yu. "Cultural meanings" of the test tasks of the RCT (on the example of subtests "Listening" and "Reading") // Scientific result. Series: pedagogy and psychology of education. FGAOU VPO "Belgorod State National University". №2, T. 2, 2016. P. 10-14.
7. Le Tien Dung. Using Internet resources for distance learning Russian as a foreign language: In the context of the Vietnamese language university. 2006, Moscow (Kpn 13.00.02).
8. Mosheev, I. B. Comparative-typological study of the verbal system of Russian and Tajik languages (a system of conjugated forms) Dyushanbe, 1983.
9. Nalbandyan, A. A. Methodological foundations of the use of Internet resources in teaching reading in the RCT lesson. 2004, Moscow (Kpn 13.00.02).
10. Nemenova, R.L. Comparison of the grammatical structure of the Tajik and Russian languages in the teaching of the Russian language in the Tajik school. - Maktabi Council, 1955, L 5.
11. Yanchenko, V.D. Lessons of Chistyakov (By the 125th anniversary of the scientist's birth) // Ryazh 2015. -№ 5. -C. 37-41.

# Манипулятивные возможности эвфемизмов в политической коммуникации

## Колиева Ирина Геннадиевна

доцент кафедры немецкого языка, кандидат филологических наук, Северо-Осетинский государственный университет им. КЛ. Хетагурова, rector@nosu-team.ru

## Ловяникова Виктория Васильевна,

доцент кафедры немецкого языка, кандидат филологических наук, Северо-Осетинский государственный университет им. КЛ. Хетагурова, rector@nosu-team.ru

Язык политики – это система коммуникативных средств кодировки политической информации и важный инструмент политической социализации. Он провоцирует политические действия и управляет ими. **Цель исследования** заключается в выявлении новых политических эвфемизмов в современной немецкой прессе. Актуальность исследования объясняется тем, что в современной политике эвфемизм представляет собой эффективный способ манипулирования общественным сознанием. Научная новизна исследования заключается в установлении актуальных политических явлений, подвергающихся маскировке в прессе, и в расширении списка немецких эвфемизмов новыми выражениями, появление которых обусловлено последними политическими событиями в мире.

В качестве материала исследования использованы статьи на политические темы из авторитетных немецких онлайн источников. Основным **методом исследования** является метод сплошной выборки и описания лингвистического явления эвфемии в политических текстах.

**Результаты исследования** показали, что в современной политике маскируются следующие реалии: мировой политический лидер США, геополитический конфликт в Центральной Азии и на Ближнем Востоке, военные действия на Украине и в Сирии, гражданские и военные жертвы этих войн, непопулярный украинский президент Порошенко, частные военные компании России и США, беспилотные летательные аппараты и бомбардировщики.

### Область применения результатов исследования:

Результаты настоящего исследования могут быть использованы при написании учебников и составлении лекций по лексикологии и стилистике немецкого языка.

Ключевые слова: политическая коммуникация; язык политики; эвфемизм; политический эвфемизм; манипуляция общественным сознанием; маскировка неблагоприятной действительности.

## Введение.

В современном обществе политическая коммуникация рассматривается как речевая деятельность, направленная на пропаганду тех или иных идей, эмоциональное воздействие на граждан страны и побуждение их к политическим действиям для выработки общественного согласия, принятия и интерпретации политических решений в условиях множественности точек зрения. «Политическую коммуникацию можно назвать сегодня главным механизмом артикуляции и агрегации интересов в механизме формирования общественно-го выбора в политике» [4, с. 22].

Язык политики представляет собой одну из динамичных ветвей языка, а выбор слов для номинации политических явлений определяется экстралингвистическими факторами, связанными с изменениями в политической жизни.

Цель исследования - выявить современные политические эвфемизмы, встречающиеся в современных немецких СМИ. Актуальность исследования можно объяснить тем, что эвфемизмы в текстах политической коммуникации иллюстрируют огромные возможности манипулятивного воздействия на человека. Как отмечает Г. Шиллер, «для успешной манипуляции общественным мнением требуется фальшивая действительность, в которой ее наличие не будет ощущаться» [2, с. 28]. Эту фальшивую действительность зачастую создают тексты политического характера. Акцентируя внимание на одних деталях и оставляя в тени другие, они задают определенный тон, эмоциональное отношение к фактам действительности и влияют тем самым на процесс формирования мировоззрения большого количества людей. «В политических текстах содержится изложение фактов и мнений, но такая информация должна служить еще одним аргументом для убеждения адресата и в конечном счете влиять на его политическую позицию» [3, с. 33].

Эвфемизмы функционируют в текстах политической коммуникации с целью маскировки негативных сторон нашей действительности за счет смягчения и искажения семантики описываемого факта. Интересно отметить, что в немецкой лингвистике заимствованный «термин» эвфемизм имеет множество немецких синонимов: «Glimpfwort (смягчающее слово), Beschönigung (скрашивающее слово), Hehlwort (укрывающее слово), Hüllwort

(вуалирующее слово), Verbrämung (слово-прикрытие)» [5, с. 9], отражающих его вуалирующие способности. Исследуемый стилистический прием работает всегда на изменение качественных характеристик денотата, поскольку «основан на преуменьшении степени отрицательного признака и переключении оценочного знака с отрицательного на положительный» [1, с. 98].

Создание и употребление эвфемизмов в текстах политической коммуникации можно объяснить несколькими причинами: 1. определенными ограничениями правового характера на использование языковых средств прямой отрицательной оценки; 2. необходимостью соблюдения в современном обществе правил культурной корректности; 3. большей эффективностью влияния на аудиторию при опосредованной передаче информации

Результаты исследования. Исследование, основанное на технике идентификации изучаемого лингвистического явления в соответствии с его основными характеристиками в контексте функционирования в современных политических текстах, показало, что собранный материал (46 слов и словосочетаний) представляется возможным разделить на 6 семантических групп:

**1. Объекты внешней политики (8 эвфемизмов).** В этой сфере эвфемизмы в большинстве случаев затрагивают отношения между родной страной говорящего и другими странами, чаще находящимися в состоянии зависимости. В прошлом к эвфемизмам прибегали для обозначения бывших колоний, политическое и экономическое состояние которых находилось на низком уровне по сравнению с индустриально развитыми странами запада. Такие страны не называли *rückständige (отсталые), unterentwickelte (слаборазвитые) Länder*. На замену этим наименованиям приходили эвфемизмы *Entwicklungsländer (страны развития)* или *entwicklungsfähige Länder (страны, способные развиваться)*.

В современных СМИ к эвфемизмам чаще всего обращаются для обозначения США. Эта держава целенаправленно проводит политику, направленную на закрепление лидерства Америки, и стремится стать единственным центром мира в 21 в. Империя, диктующая правила поведения во всем мире, обозначается как *Polizist der ganzen Welt (полицейский всего мира)* и *Weltpolizist (мировой полицейский)*:

*Diese Überzeugung fasst er mit dem simplen Satz zusammen, dass die USA nicht mehr länger Polizist der ganzen Welt sein könnten (Süddeutsche Zeitung. Trump im Irak. 27.12. 2018).*

Начиная с конца XIX в. выражение «Great Game» (*Большая игра*) используется в СМИ для обозначения политики распределения и перераспределения сфер влияния различных государств и межгосударственных объединений. В современной политике эвфемизмом «Great Game» - обозначают геополитический конфликт в Центральной Азии и на Ближнем Востоке:

*Heute findet das «Great Game» seine Fortsetzung in Vorderasien (Junge Welt. Great Game. 13.11.017)*

**2. Военные действия (12 эвфемизмов).** В обществе стараются избегать прямого обозначения войны, поскольку это понятие включает в себя много неприятных моментов, в том числе убийство, смерть, насилие, агрессию. В прошлом негативная коннотация слова *der Krieg (война)* смягчалась благодаря использованию таких эвфемизмов, как *die Polizeiaktion (полицейская акция)* и *Militäraktion (военная акция)*. Благодаря широкой семантике и иноязычному звучанию второго компонента оба сложных слова стали эвфемизмами. Одним из примеров, когда прямое обозначение заменяли эвфемизмом *Polizeiaktion*, было нападение Адольфа Гитлера на Польшу в 1939 г. В немецкоязычных СМИ было запрещено употреблять слова *der Krieg* или *der Angriff (нападение)*, поэтому военные действия получили наименование *die Polizeiaktion gegen Polen*.

В современной политике события на Украине спровоцировали появление в СМИ таких эвфемизмов, как *der Ukrainekonflikt (конфликт на Украине)*, *die Ukrainekrise (кризис на Украине)*, *der Konflikt zwischen Russland und der Ukraine (конфликт между Россией и Украиной)*, *die bewaffnete Auseinandersetzung in der Ukraine (вооруженное столкновение на Украине)*:

*Im Konflikt zwischen Russland und der Ukraine ist kein Einlenken zu erkennen – im Gegenteil (Spiegel-Online. Merkel und Macron appellieren an Moskau – ohne Erfolg. 28.12. 2018).*

*In der Ukrainekrise hat Russland einen Vorstoß Deutschlands und Frankreichs zurückgewiesen (ebenda).*

*Der Ukrainekonflikt ist eine bewaffnete Auseinandersetzung zwischen prorussischen Separatisten und dem ukrainischen Militär (Spiegel-Online. Ausnahmezustand an der EU-Ostgrenze. 28.12.2018).*

При описании ситуации в Сирии семантема *Kriegshandlungen (военные действия)* вуалируется в современных СМИ метафорическим оборотом *die Waffen sprechen (говорит оружие)*:

*In Syrien sprechen die Waffen wieder (der Tagesspiegel. Die Apokalypse von Aleppo. 27.09.2016).*

Выражение *Militärangriff (военная атака)* журналисты зачастую заменяют абстрактными понятиями *der Zwischenfall (происшествие, случай)*, *der Ernstfall (серьезный случай)*:

*Wir versuchen alles, um den Ernstfall zu verhindern (der Tagesspiegel. Schlacht ums syrische Idlib. 13.09.2018).*

Участие в военных действиях маскируется в статьях военной тематики нейтральным глаголом *sich engagieren (обязываться)*:

*Einem Bericht der Bild-Zeitung zufolge könnte sich auch Deutschland im Konflikt engagieren (Welt. Soll sich die Bundeswehr in Syrien engagieren. 10.09.018).*

**3. Жертвы (6 эвфемизмов).** В военной терминологии словом *das Ziel (цель)* или *das harte Ziel (твердая цель)* принято называть сооружения из

бетона, стали и других твердых материалов, которые предстоит разрушить. В зависимости от местонахождения военной цели выделяют следующие понятия: *Landziel, Seeziel, Luftziel, Bodenziel*. Для обозначения гражданских жертв вместо пугающего *Zivilopfer* в политике создан эвфемизм *weiche Ziele* (мягкие цели), которым называют людей, пострадавших случайно, гражданские потери и солдат противника:

*Sie kommen zu Schluss, dass die panzerbrechende Munition in den meisten Fällen nicht gegen gepanzerte Fahrzeuge eingesetzt wurde, sondern gegen sogenannte weiche Ziele (Spiegel-Online. USA räumen Einsatz von Uranmunition in Syrien ein. 15.02.2017).*

Описывая последствия многолетних военных событий в Сирии, СМИ стараются вуалировать внушающее страх выражение *den Tod verursachen* (стать причиной смерти) и заменяют его на словосочетание *Leben fordern* (потребовать жизнь):

*Die bewaffneten Auseinandersetzungen zwischen Assad-treuen Truppen, örtlichen Rebellengruppen und dem «Islamischen Staat» haben zahlreiche Leben gefordert (Spiegel-Online. Zwischen Diktatur und Revolution. 08.01.2019).*

Частичное смягчение негативной семантики таких слов, как *Tote* (убитые) и *Totesopfer* (погибшие) можно наблюдать при замене их в сообщениях прессы на причастие II от глагола *fallen* (падать):

*Den Gefallenen ... wird kein Begräbnis ausgeteilt und kein Orden verliehen (Neue Zürcher Zeitung. Russland gerät in Syrien in die Falle. 13.02.2018).*

**4. Главы государств и диктаторы (5 эвфемизмов).** Военные конфликты имеют, как правило, долгую предысторию, а их причины кроются в дипломатических отношениях. Эта информация часто не доступна обычным гражданам. Особая задача СМИ в подобных случаях состоит в том, чтобы наиболее просто и убедительно аргументировать необходимость военных действий.

Существует несколько механизмов воздействия на общественное мнение. Одним из них является создание образа врага. Бен Ладана, например, в свое время именовали как *Prophet des Terrors* (пророк террора), *Architekt des Terrors* (архитектор террора), *Konnotation des Bösen* (зло).

Другим способом создания эвфемизма, маскирующего имя политического лидера, можно считать употребление выражений, направленных на снижение эмоциональной напряженности прямого обозначения. Нынешний президент Украины Петр Порошенко, политико-религиозные мероприятия которого вызывают во всем мире резкую критику, подвел страну к опасной черте и стал лидером президентского антирейтинга на Украине. В современных СМИ непопулярного фаворита украинских выборов называют часто *der Schokoladenzar, der Schokoladenoligarch, der Schokoladenbaron*:

*Als erste Amtshandlung will der "Schokoladenbaron" aber in die Ostukraine reisen (ntv. War und bleibt ukrainisch. 07.06.2014).*

*Der ukrainische Schokoladenzar Poroschenko, demokratischer Hoffnungsträger der Post-Maidan-Ukraine und Verbündeter des Westens, findet sich genauso in den Listen wie mehrere enge Vertraute seines Erzfeinds, des russischen Präsidenten Wladimir Putin (Spiegel-Online. Nimm, was du kriegen kannst. 04.04.2016).*

**5. Солдаты (9 эвфемизмов).** Известно, что в каждой стране всегда существует свое эвфемистическое обозначение солдат. Так, во время Второй Мировой войны британцы называли своих солдат *lads* (букв. парни), французские солдаты, любившие отпускать бороду, носили название *poilu* (букв. волосатые или щетинистые). В Германии было принято называть солдат *der Kamerad* (товарищ). Данное обозначение вызывало у реципиента ассоциации не с войной, а с дружбой, доверием, надежностью и добротой, следовательно, может считаться эвфемизмом.

В современных СМИ часто можно наблюдать, что солдаты национальных армий обозначаются как обычные жители страны *Amerikaner* (американцы), *Russen* (русские) без упоминания их принадлежности к армии:

*Ist die Schlacht damit gar ein Vorbote kommender Scharmützel zwischen Amerikanern und Russen? (Spiegel-Online. Amerikanischer Furor. 01.03.2018).*

В настоящее время эвфемизации подвергаются названия неофициальных военных формирований разных стран. Российская частная компания, которая действовала на Украине, а затем с 2014 г. в Сирии, вуалируется обозначением *Wagner-Gruppe* (группа Вагнера):

*Die «Gruppe-Wagner» kämpfte vorher in der Ukraine (Deutschlandsfunk. Die Toten der «Gruppe-Wagner». 18.08.2017).*

Мощная частная армия США с профессиональными наемниками на действительной службе и солдатами в резерве имеет несколько эвфемистических наименований – *Blackwater* (черная вода), *Academi, Xe Services LLC*:

*Die Sicherheitsfirma Blackwater bzw. Academi ist bekannt für ihre höchst geheimen Aufträge in Kriegsgebieten (NeoPresse. In der Ukraine kämpfen Blackwater – Söldner aus den USA. 23.01.2015).*

**6. Оружие (6 эвфемизмов).** В прессе принято избегать прямых наименований: смертельное оружие, оружие массового поражения и ядерное оружие. Ещё во время Второй Мировой войны появились такие эвфемизмы, как *Biene* (пчела) для обозначения бомбардировщика и *Ei* (яйцо) или *Apfelsine* (апельсин) для называния ручной гранаты. Позже эти эвфемизмы потеряли функцию маскировки и стали относиться к сфере военного жаргона.

В современных статьях военной тематики наиболее часто встречается слово *Wanzenschwein* (бородавочник) для обозначения бомбардировщика Typ A-10:

*USA schicken Wanzenschweine gegen IS (ntv. Einigung zu Flügen über Syrien. 20.10.2015).*

Беспилотные военные летательные аппараты – участники многих современных вооруженных кон-

фликтов называют в СМИ безобидным словом *Drohne* (трутень, самец пчелы):

*Der IS hatte im Irak Drohnen für Anschläge genutzt (Spiegel-Online. Angriff des Drohnenschwarms. 13.01.2018).*

#### **Обсуждение.**

Политическая реальность сменяется очень быстро. Последние события политической жизни раскрывают современные негативные стороны нашей действительности и требуют от журналистов, активно пользующихся актуальными тактиками информационной борьбы - убеждением и побуждением к действиям, создания новых средств вуалирования подлинной сущности неблагоприятных фактов.

#### **Заключение.**

Метод сплошной выборки при работе с актуальными немецкими статьями из СМИ помог выявить реалии, подвергающиеся в настоящее время эвфемизации: война на Украине и в Сирии и люди, пострадавшие в результате этих войн, геополитическое противостояние в Центральной Азии и на Ближнем Востоке, наемные армии Америки и России, современные виды оружия, а также топоним США и антропоним Порошенко. С точки зрения семантики собранный материал можно представить в виде 6 групп: 1. объекты внешней политики, 2. военные действия, 3. жертвы войны, 4. главы государств, 5. солдаты, 6. оружие.

**Информация о конфликте интересов.** Конфликт интересов отсутствует.

**Информация о спонсорстве.** Исследование не имело спонсорской поддержки.

#### **Литература**

1. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса. Волгоград: Прогресс, 2002. 367 с.
2. Шиллер Г. Манипуляторы сознанием. М.: Мысль, 1980. 345 с.
3. Чудинов А.П. Политическая лингвистика. М.: Флинта, 2007. 256 с.
4. Jarren O., Donges P. Politische Kommunikation in der Mediengesellschaft, 3. grundlegende überarbeitete und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften, 2011. 284 S.
5. Schröder H. Euphemismen in der politischen Sprache. Frankfurt am Oder: EUV-Verlag, 1999. 41 S.
6. Политические учения XX-XXI вв. / Егоров В.Г., Абрамов А.В., Алексеев Р.А., Алябьева Т.К., Березкина О.С., Вититнев С.Ф., Козьякова Н.С., Лавренов С.Я., Синчук Ю.В., Федорченко С.Н. Москва, 2015.

#### **Manipulative capabilities of euphemisms in political communication**

**Kolieva I.G., Lovyannikova V.V.**

North Ossetian State University after K.L. Khetagurov

the language of politics is a system of communicative means of encoding political information and an important instrument of political socialization. It provokes and manages political actions. The purpose of the study is to identify new used political euphemisms in the modern German press. The relevance of the study is proved by the fact that in modern politics euphemism is an effective method of public consciousness manipulation. The scientific novelty of the study lies in detection of the actual political realities that are masked in the press, and in expansion of the German euphemistic vocabulary with new expressions that are related to the latest political events in the world.

The material of the study are articles on political topics found in reputable German online sources. The main research method is method of continuous sampling and description of Euphemism as a linguistic phenomenon in the political texts.

**The results of the study.** The following realities are often masked in modern politics: the USA as a world political leader, the geopolitical conflict in Central Asia and the Middle East, military actions in Syria and in Ukraine and civilian and military victims of these wars, unpopular Ukrainian president Poroshenko, private military companies of the USA and Russia, unmanned aerial vehicles and bombers.

**Practical implications.** The study results can be used in writing textbooks and compiling lectures on lexicology and stylistics of German.

**Keywords:** political communication; the language of politics; euphemism; political euphemism; manipulation of public consciousness; masking unfavorable reality.

#### **References**

1. Sheigal E.I. *Semionika politicheskogo diskursa* [Semiotics of political discourse]. Volgograd: Progress, 2002. 367 p.
2. Shiller G. *Manipulyatory soznaniyem* [Manipulators of consciousness]. M.: Mysl, 1980. 345 p.
3. Chudinov A.P. *Politicheskaya lingvistika* [Political linguistics]. M.: Flinta, 2007. 256 p.
4. Jarren O., Donges P. *Politische Kommunikation in der Mediengesellschaft, 3. grundlegende überarbeitete und aktualisierte Auflage*. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften, 2011. 284 S.
5. Schröder H. *Euphemismen in der politischen Sprache*. Frankfurt am Oder: EUV-Verlag, 1999. 41 S.
6. *Political teachings of the XX-XXI centuries.* / Egorov V.G., Abramov A.V., Alekseev R.A., Alyabyeva T.K., Berezkina O.S., Vititnev S.F., Kozyakova N.S., Lavrenov S.Ya., Sinchuk Yu.V., Fedorchenko S.N. Moscow, 2015.

# Работа над художественным содержанием и музыкальным образом в произведениях Ф. Шопена: педагогический аспект

**Ши Явэнь,**

аспирант кафедры музыкального воспитания и образования, Российский государственный педагогический Университет им. А. И. Герцена, 505647380@qq.com

**Самсонова Татьяна Петровна,**

доктор философских наук, кандидат искусствоведения, профессор, завкафедрой музыкальных дисциплин факультета философии, культурологии и искусства, ЛГУ им. А.С.Пушкина, tat4279@yandex.ru

Статья посвящена работе в классе фортепиано над произведениями Шопена. В педагогическом аспекте рассматриваются проблемы работы над содержанием, формой и художественным образом произведений Шопена. Отмечены стадии работы: знание исторических и теоретических сведений, тщательная работа над текстом произведения, работа над звуком, аппликатурой, техническими сложностями, темпом *rubato*. Как один из способов работы над произведением Шопена, обозначен сравнительный анализ исполняемого произведения в интерпретациях различных пианистов.

Ключевые слова: музыкальная форма, содержание, образ, история, теория, интерпретация, звук, произведение.

## Введение

К наследию Фредерика Шопена в XXI веке обращаются маститые пианисты и учащиеся учебных заведений, любители музыки и учёные. «Миллионы и миллионы сердец обращены к Шопену; его искусство объединяет в одном чувстве самого искусственного слушателя и самого взыскательного знатока. Интернациональное значение Шопена, в том, что он понятен и близок всем странам и народам, тесно связан с его любовью к своему народу, к своей родине, без которой интернационализм его был бы невозможен и немыслим» [9, с. 46]. О необычайной популярности музыки Шопена свидетельствует Международный конкурс пианистов имени Фредерика Шопена в Варшаве, который проходит с 1927 года, выявляя каждый раз новые имена, которые заслуженно выходят на международный уровень пианизма. Можно отметить успехи русских исполнителей на этом «Олимпе шопенизма»: Л. Оборин Г. Гинзбург, Д.Шостакович, Ю.Брюшков, Я.Зак, Б. Давидович (пианисты довоенного поколения) и молодые исполнители XXI века: Ю.Авдеева, Л.Генюшас, Д.Трифонов (2010г.). Нельзя не отметить успехи китайских пианистов на этом престижном международном форуме: Фу Цун (1955г.), Ли Юньди (2000г.). При этом, прослушав одно и тоже произведение в исполнении разных музыкантов, можно многократно убедиться в том, что каждый из исполнителей по-своему интерпретирует художественный мир музыки Шопена, по-разному подходит к решению задачи наиболее полного раскрытия художественного образа и, главное, вносит свои краски в тот образ, который заложен был композитором. Закономерно встают вопросы: с чего начинать подходить к музыке Шопена? каковы пути проникновения в образный мир Шопена? как найти «золотую середину» объективного и субъективного при изучении произведений Шопена? какова мера агогики и темпо *rubato* в музыке Шопена? каково соотношение правой и левой руки при исполнении Шопена? и прочее, прочее, ибо, интерпретация Шопена - одна из сложнейших задач для исполнителей самого разного уровня.

**Краткий обзор исследований по данной проблематике.**

Изучение произведений Шопена – это серьёзный вопрос музыкальной педагогики на разных этапах профессионального музыкального образования. Научная, научно-популярная, биографическая, музыковедческая, музыкально- педагогиче-

ская и методическая литература о творчестве Шопена весьма обширна. Отметим капитальные монографии, освещающие биографию и творчество Шопена: Асафьев Б.В., Бэлза И.Ф., Кремлёв Ю.А., Соловцов А.А.; литература, рассматривающая творчество Шопена в аспектах исторических, культурологических и стилистических проблем XIX века представлена работами: Конен В.Д., Ландовской В., Листом Ф., Ж. Санд, к этому полезному источнику можно отнести и «Письма» Ф. Шопена; музыковедческие труды, вскрывающие особенности стиля, музыкальной формы и музыкального языка (гармонии, мелодии, полифонии) Шопена рассматривали: Мазель Л.А., Сохор А. Н., Тюлин Ю.Н., Цукерман В.А.; отдельный пласт представляет собой литература выдающихся российских музыкантов, посвящённая исполнительским проблемам музыки Шопена: Голубовская Н.И., Игумнов К.Н., Корто А., Нейгауз Г.Г., Коган Г.М., Николаев Л.В., Фейнберг С.Е.; большой интерес представляют методические работы музыкально-педагогического аспекта: Мильштейна Я.И., Цыпина Г.М.

**Методология работы.** В статье использованы методы исторического, источниковедческого, музыкально-теоретического, эстетического и сравнительного анализа. Мы пошли по пути изучения от общего к частному, попытались понять объект в контексте его исторического времени, мировоззрения эпохи и спроецировать взгляд на музыкально-педагогические проблемы сегодняшнего дня: исполнение музыки Шопена учащейся молодёжью.

**Основная часть.** Попытаемся сформулировать некоторые практические рекомендации при подходе к миру, который можно обозначить как «Вселенная Шопена». Работа над произведениями Шопена носит стадийный характер. Первичный этап - это ознакомление с биографией композитора, об эпохе, о понятии «романтизма XIX века». Научная и научно-популярная литература о творчестве Шопена весьма обширна, но первичное прикосновение для изучающих творчество Шопена, должно базироваться прежде всего на объективных исторических и биографических сведениях. Сюда же можно отнести знание сведений историко-исполнительского содержания, которые включают ознакомление интерпретаций произведений Шопена различными пианистами. К весьма важному моменту изучения творчества Шопена, можно отнести аналитическую работу по изучению структурно-выразительных особенностей музыки Шопена, его гармонии, мелодии, полифонии того произведения, которое должно быть исполнено. Таким образом, прежде чем зазвучит первая нота изучаемого произведения под пальцами пианиста, необходимо провести большую подготовительную работу «ума и сердца», которая включала бы несколько аспектов мира музыки Шопена: исторический, теоретический, исполнительский.

Следующий этап - это непосредственная организация работы над изучаемым произведением. Эту работу можно условно разделить на три этапа. Первый этап, достаточно самостоятельной, это

работа над текстом и выучивание его наизусть. Дальнейший методический путь этого процесса желательно осуществлять под руководством «мастера».

При работе над произведениями Шопена прежде всего необходимо обратиться к «первоисточнику», который представляет собой работа Я.И. Мильштейна «Советы Шопена пианистам» [6], где тщательно собраны краткие педагогические замечания самого Шопена, воспоминания его учеников, что при ближайшем рассмотрении представляет цельную концепцию методических рекомендаций великого композитора и пианиста XIX века, которым являлся Шопен. Остановимся кратко на основных положениях «метода методов» самого Шопена, изложенных в книге Я.Мильштейна «Советы Шопена пианистам». Прежде всего отметим, что «воззрения Шопена на фортепианную игру на редкость современны. Далёкие от господствовавших в его время методов, которые требовали от пианиста в первую очередь механической работы, они основывались на естественных и разумных посылках... на удобном положении руки, индивидуальностью пальцев, разнообразием туше, ясностью и простотой, что в настоящее время лежит в основе почти каждой значительной фортепианной школы» [6, с. 13]. Можно сказать, что русская фортепианная педагогика «вобрала основное зерно» педагогики Шопена, которое состоит в том, что уже на начальном этапе обучения фортепиано, с детских лет надо достигнуть естественности, непринуждённости и свободы пианистического аппарата. Известна знаменитая «шопеновская формула»: уже на первом уроке Шопен «рекомендовал ученикам свободно класть руку на пять клавиш (две белых и три чёрных) – *ми, фа#, соль#, ля#, си*» определял это положение руки как исходное. Далее важны замечания самого Шопена, записанные и переданные его учениками: «Занимают место перед клавиатурой так, чтобы можно было достать до двух концов её, не нагибаясь ни в ту, ни в другую сторону; правая нога на большой (правой) педали, демферы не действуют. Позицию руки находят, ставя пальцы на клавиши *ми, фа#, соль#, ля#, си*».

Длинные пальцы займут верхние (чёрные клавиши), а короткие пальцы - нижние (белые) клавиши. Надо расположить пальцы, прикасающиеся к верхним клавишам по одной линии и то же самое сделать в отношении пальцев, опирающихся на белые клавиши, руке самую удобную, чтобы по возможности уравнивать рычаги, добиться относительного равенства звукоизвлечения и тем самым придать руке самую удобную, самую естественную закруглённость, соответствующую её строению.

Податливость кисти, предплечья как бы помогает руке... округляя её посредством сгибания. Придающего необходимую гибкость, которую она не могла бы иметь при вытянутых пальцах» [6, с. 78].

Свободная, гибкая, пластичная рука, занимающая естественную позицию на клавиатуре - вот тот



базис, на котором выстраивается «здание» постижения, изучения и интерпретации музыки Шопена.

Следующая и очень сложная ступень «приближения» к Шопену - это сам фортепианный звук, так называемое по словам Шопена *туше*. Будучи сам прекрасным пианистом, в совершенстве владеющим искусством звука и его разнообразием, Шопен писал: «Звук - это неопределённое (безграничное) слово человека, то есть нечто такое, что выражает самую интимную и самую глубокую сущность человека» [6, с. 15]. Эта формулировка вполне в духе романтического XIX века. Но сейчас в XXI веке, что мы можем сказать: какого добивался звука Шопен у своих учеников? Что конкретно в звуке искал Шопен? Ответ однозначный: пения на фортепиано, которое было бы близко пению великих певцов *bel canto*, столь любимых Шопену. На фортепиано - это игра *legato*, бесконечно связанных между собой звуков, когда один звук «перетекает» в другой, когда пальцы не «ударяют» по клавишам, «а прикасаются к ним «*подушечкой*», мягко падают на них, плавно и гибко переходят, переступают с одного на другой... пальцы как бы «лепят звук». Их основное положение - возможно ближе к клавишам» [6, с. 33].

Помимо хорошего владения приёмом игры *legato*, произведения Шопена требуют всех других приёмов фортепианного звукоизвлечения: *non legato*, *staccato*, *portamento*, а также хорошего владения «*ведения*» музыкальной фразы, с ощущением синтаксиса музыкальной речи, т.е. пианист должен владеть целой палитрой артикуляционных приёмов.

Весьма показательны выражения Шопена, записанные его учениками, которые касались исполнения его произведений. В искусстве интерпретации Шопен видел высокий этический и эстетический смысл. Он говорил - исполнение - это «искусство выражать свои мысли звуками», «искусство управлять звуками», «проявление нашего чувства в звуках». Неизменным педагогическим девизом Шопена была фраза: «Играйте так, как Вы это чувствуете» [6, с. 15, 18.].

В своих произведениях Шопен, в первую очередь, просил от своих учеников прочувствовать основную мысль произведения, поэтический характер, внутренний стержень исполняемой пьесы. По свидетельству учеников, Шопен в гораздо большей степени требовал «понять замысел, чем подражать манере». Как сообщали ученики Шопена: «Основой основ для него было требование, чтобы ученик вложил в исполнение «всю душу», чтобы помимо внешнего, видел в исполняемом произведении всё внутреннее, трудно уловимое, весь подтекст произведения, его *скрытый смысл*» [6, с. 16].

Понятие «*скрытого смысла*» музыки очень трудно объяснить, оно стоит на грани смежных искусств: «Там, где кончаются слова, начинается музыка» и глубинных проникновений в человеческую психологию. Однако, отечественная музыкальная педагогика отводит этой проблеме достаточно серьёзное внимание.

Обратимся к опыту, основателя русской фортепианной школы и крупнейшего «шопениста» XX века Г.Г.Нейгауза. В своей педагогической работе Г.Г.Нейгауз наоборот избегал понятия «скрытый смысл», а обращался к различного рода аллюзиям, ассоциациям, аналогиям, к сравнению различных искусств, к поэзии. Основой работы над художественным содержанием произведения Нейгауз считал поиск объективной правды и предельной естественности в передаче мыслей и чувств автора. Нейгауз формулировал этот принцип предельно афористично: «Надо, чтоб слышалось: «Я играю **Шопена**», а не «Я играю Шопена» [8, с. 234]. Для нескольких поколений российских пианистов, исполнительские и педагогические принципы Г.Нейгауза стали «путеводной звездой», концепцией, проверенной практикой исполнительства во времени. Об этом писал известный отечественный музыковед Д.Житомирский: «Естественность – это столь простое, обиходное понятие применительно к художественной интерпретации – одна из наименее изученных проблем. Г.Нейгауз часто возвращался к ней, пытаясь осознать её в широком философском плане. Он верил в объективно существующие основы художественного мировоззрения, чем и объяснял необычайную власть искусства над людьми... Для нескольких поколений современников Нейгауза его трактовка ряда композиторов оказалась в известном смысле, «проверкой истины...» [1, с. 371].

Начиная работу над художественным содержанием произведения, Нейгауз стремился найти не только ясный, правдивый, естественный характер каждой темы, но и логическую «сюжетную» взаимосвязь между возникающими образами, чувствами и настроениями. Нейгауз часто обращал внимание своих учеников, что даже в сочинениях венских классиков, где ясность образа-критерий стиля, существуют музыкальные мысли, требующие поиска в выражении своего характера. Умение найти эту ясность, логику в развитии «чувств и настроений» на основе верности авторскому тексту и составляло суть работы над содержанием и художественным образом в классе Г.Нейгауза.

Процесс создания художественного образа музыкального произведения – это творческий процесс. Творчество – создание того, чего ещё не было. К этой теме Г.Г.Нейгауз неоднократно возвращался, он писал: «Что такое художественный образ музыкального произведения, если это не сама музыка, живая звуковая материя, музыкальная речь с её закономерностями и составными частями, именуемыми мелодией, гармонией, полифонией и т.д., формальным строением, эмоциональным и поэтическим содержанием?» [7, с. 19].

Сильнейшее свойство педагогики Нейгауза заключалось в сочетании интуитивного постижения образного строя произведений Шопена с аналитической и технической выверенностью каждого его элемента. Об этом существуют многочисленные воспоминания учеников Нейгауза. При большой импровизационности уроков «мастера», на уроках всегда чётко прослеживалась стадийность ра-

боты над произведением. Мы также придерживаемся понятия «стадиальности» в работе над произведениями Шопена.

Очень важен начальный период работы над произведением Шопена, который заключается в том, чтобы разбудить у студента (или учащегося) собственное понимание и эмоциональное восприятие музыки, вызвать у него потребность во вдумчивой работе, связанной с осознанием произведения и с проникновением в его содержание. Методические пути для достижения этой цели могут быть самыми разными: это и самостоятельное ознакомление с биографией композитора, с эпохой, в которую возникло произведение, определение общего представления о произведении, и выявление основных трудностей произведения: темповых, технических, артикуляционных, агогических. Очень важна форма беседы с преподавателем (профессором, «мастером»), когда обсуждается содержание, характер, сюжет, основные темпы, структура и, в целом, композиция произведения.

Современный Интернет даёт возможность углубиться в сравнительный анализ интерпретаций различных пианистов. Однако, на наш взгляд, этот метод в начальном периоде изучения музыки Шопена лучше не использовать, так как слепое копирование чужого звучания лишает дальнейшую мысль студента (или учащегося) творческой инициативы, фантазии и поиска самостоятельных разнообразных оттенков исполнения.

При изучении нотного текста, важно точное его соблюдение, особенно если это касается авторских указаний: аппликатуры, динамики, темповых изменений, фразировки, штрихов, педали. На этом пути может быть интересный взгляд на различные редакции в изданиях Шопена. Заслуживает внимательного отношения академическое издание И.Падеревского, Л.Оборина, В монографии М.Д.Корноухова, озаглавленной «Нотный текст-горизонты познания», даётся широкий охват любого нотного, в частности, нотного текста Шопена, за которым стоит, действительно большая работа интеллекта и аналитических способностей пианиста [2, с. 62]. Педальные указания Шопена, в основном, не отражают реально звучащей его фактуры. Поэтому работа над педалью в произведениях Шопена проводится достаточно скрупулёзно, т.к. это зависит и от инструмента, и от акустики помещения и от «тонкого уха» исполнителя. Как справедливо отмечает М.Д.Корноухов: «... он [Шопен] почти никогда не фиксировал в записи реально звучащую фактуру. Его записи всегда подразумевают использование гармонической педали, обозначение которой более или менее точно указывает реальную протяжённость басов» [2, с. 32].

... Многие произведения Шопена обладают техническими трудностями. Есть крылатое выражение замечательного пианиста К.Н. Игумнова: «Техника – это не манерность и лишняя виртуозность. Это прежде всего, скромность и простота...от уха к движению, а не наоборот». Особого внимания требует мелкая пассажная техника в произведениях Шопена, где надо понять структуру

того или иного пассажа, уловить принцип его построения, его связь с последующей фактурой, интонационная «прослушанность» каждого интервального поворота. Техническая отделка произведения, усвоение его содержания и выучивание наизусть происходят почти одновременно.

Условно мы назовём этот этап работы над текстом - вторым, в результате которого, должно быть свободное и уверенное владение студентом (учеником) нотного текста и владение средствами выражения художественного содержания.

Особого внимания заслуживает понятие *tempo rubato* в работе над произведениями Шопена. Термин *tempo rubato* произошёл от итальянского слова «*rubare*», которое в дословном переводе обозначает глагол «красть». В музыкальном контексте этот термин имеет значение изменения темпа внутри такта, либо в сторону замедления, либо в сторону ускорения. Это свободное в ритмическом отношении музыкальное исполнение, которое отклоняется от обозначенного начального равномерного темпа. *Tempo rubato*, как правило, означает свободу отклонения главного мелодического голоса от исполняющегося в неизменном темпе аккомпанемента. В основе *tempo rubato* лежит индивидуальное исполнительское прочтение нотного текста, когда исполнитель ради эмоциональной выразительности делает замедления, ускорения и даже *fermato* в исполняемом произведении. При этом важно понимать, что *tempo rubato* отличается от обычных темповых указаний в нотном тексте, таких как *accelerando* (ускорение) и *rallentando* (замедление).

Появление понятия *tempo rubato* в истории музыки связано с великими итальянскими певцами эпохи барокко в XVI- XVII веках: Фаринелли (К.Боски), Г.М. Кафарелли, А.Бернакки и других. Они заложили основы пения *bel canto* (прекрасного пения) в оперном искусстве. На теоретическом и методическом уровне появление в Италии трактата П.Ф.Този (1653-1732) «Взгляды древних и современных певцов» знаменовало вхождение в европейскую музыкальную науку и практику термина *tempo rubato*. Приведём определение Този: «Кто не умеет красть время (*rubare il tempo*) тот не умеет ни сочинять, ни аккомпанировать себе и остаётся лишённым хорошего вкуса и важного умения. Кража времени (*il rubamento di tempo*) в возвышенном стиле является славной кражей, которую позволяет себе тот, кто поёт лучше других, с условием, что рассудок и талант сделают должное возмещение» [5, с. 19]. Позже мы остановимся на этом замечании Този: «рассудок и талант сделают должное возмещение», так как за этими словами кроется глубокий смысл предостережения к исполнителям: не злоупотреблять мнимой свободой, оставаться в рамках хорошего вкуса, следовать идеям композитора и стилю времени.

*Bel canto* (прекрасное пение) в XIX веке, в эпоху романтизма, достигло высочайшего расцвета. Современники Шопена, замечательные певцы своего времени: Полина Виардо Гарсия, Мария Малибран, Джудита Паста, Генриетта Зонтанг, Джованни

Рубини, Антонио Тамбурины оказали большое влияние на творческие импульсы Шопена. От них, от великих певцов своего времени, Шопен воспринял *bel canto* человеческого голоса и воплотил его в фортепианное звучание *tempo rubato*. Ведь основная суть, которого, состоит в особом соотношении мелодии и аккомпанемента, мелодии и гармонии, независимой, свободной полётной мелодической линии в правой руке пианиста и достаточно ритмичной мелодии баса или целиком аккордовой фактуры в левой руке.

Музыка Шопена - это поистине энциклопедия *tempo rubato*. Любое произведение из уникального фортепианного наследия композитора может рассматриваться в контексте *tempo rubato*.

Музыку Шопена недаром называют полифонической, так как в ней, в романтическом ключе, независимость правой и левой руки пианиста доведена до предела. «Шопен... сравнивал левую руку пианиста с *капельмейстером (дирижёром)*, отмечая ритм, а правая должна идти ритмически свободно» [3, с. 374]. Ференц Лист, современник и друг композитора, оставил такие впечатления от игры Шопена: «Своей игрой великий артист вызывал чувство восхищения, трепета, робости, которое охватывает сердце вблизи сверхъестественных существ, вблизи тех, кого не можешь разгадать, понять, обнять. У него мелодия колыхалась, как челнок на гребне мощной волны, или, напротив, выделялась неясно, как воздушное видение, внезапно появившееся в этом осязаемом и осязаемом мире. Первоначально Шопен обозначал эту манеру, придававшую особенный отпечаток его виртуозному исполнению, словом *tempo rubato*: темп уклончивый, порывистый, размер гибкий, вместе чёткий и шаткий, колеблющийся как раздуваемое ветром пламя, как колос нивы, волнуемый мягким дуновением тёплого воздуха, как верхушки деревьев, качаемых в разные стороны порывами сильного ветра. Но это слово (*tempo rubato* – Я.Ш.) не объясняло ничего тому, кто знал в чём дело, и не говорило ничего тому, кто этого не знал, не понимал, не чувствовал. Шопен впоследствии перестал добавлять это пояснительное указание к своей музыке, убеждённый, что человек понимающий разгадает это «правило неправильности» [4, с. 179-180].

В богатом творческом наследии Шопена, в его Концертах для фортепиано, сонатах, ноктюрнах, прелюдиях, экспромтах, фантазиях, вальсах, мазурках применение *tempo rubato* весьма разнообразно. Остановимся на одном жанре в творчестве композитора - мазурки Шопена. Здесь весьма ошутима танцевальная сфера, где трёх дольный метроритм тесно сплетается с *tempo rubato*. В мазурках и вальсах, как правило, первая доля удлиняется за счёт сокращения второй и третьей доли. Как отмечает С.М.Мальцев: «Мазурке свойственна сложная, обусловленная разнообразными танцевальными движениями, своеобразная ритмика с резкими акцентами, которые иногда смещаются на вторую, а иногда на третью долю такта ...» [5, с. 185].

Ференц Лист писал о мазурках Шопена: «В Польше во время мазурки часто решается судьба всей жизни: закрепляются сердечные связи, даются вечные обеты, родина здесь вербует своих мучеников и героинь. В этой стране мазурка – не только танец, она - род национальной поэмы, назначение которой, как у всякой национальной поэзии побеждённого народа, - передать пламень патриотических чувств под прозрачным покровом народной мелодии» [4, с. 131]. В XIX веке, при строгих нравах того времени, танцы были единственной возможностью пообщаться молодым влюблённым. Классическая литература оставила нам многочисленные описания балов, где мазурка являлась ключевым объяснением кавалера и дамы, мужчины и женщины, юноши и девушки. Вспомним «Мазурку» из оперы П.И.Чайковского «Евгений Онегин», которая, явилась драматической кульминацией оперы.

Ф. Лист оставил блестящее описание мазурок Шопена: «... Из полутьмы, несколько таинственной в них явственно выступает на первый план женственный, изнеженный элемент, приобретая такое значение, что всё прочее исчезает, уступая ему место, или, по крайней мере, служит ему лишь сопровождением» [4, с. 129].

В «Мазурке» g-moll Шопена есть интонационная тонкость «вопросов-ответов» женского и мужского голоса, когда «дослушивание» и «лёгкое «зависание» при всех переходах, создаёт особую изысканную и прихотливую ритмику этой мазурки. Мелодия и аккомпанемент образуют здесь тонкие полифонические линии, которые требуют от исполнителя большого мастерства в ощущении разных «пластов» фактуры. Вся «Мазурка» g-moll построена на принципе *tempo rubato*, где левая рука пианиста держит ритмично медленный темп, а правая рука достаточно свободно интонирует мелодию.

Как же определить меру этой свободы? Здесь можно вспомнить слова итальянского музыканта Паоло Този, приведённые в нашей статье, написанные ещё в начале XVIII века: «рассудок и талант сделают должное возмещение». Мера вкуса, соизмеримая с эмоциональным высказыванием, рациональное понимание пианистом смысла исполняемой музыки – всё это может служить верным критерием исполнения *tempo rubato* в разных произведениях Шопена.

**Выводы.** Придерживаясь принципа стадийности в работе над фортепианными произведениями Шопена, мы делаем вывод, что подготовка к концертному исполнению, составляет третий этап работы над произведением Шопена. Здесь синтезируется то, что было наработано ранее. Рельефно выделяется в этот период исполнение и достижение художественного и музыкального образа, где предполагается особое напряжённое осмысление развёрнутой мелодической линии и ощущение кульминации произведения, стилистическое верное прочтение музыки Шопена.

**Заключение.** В своей музыке Шопен оставил зашифрованное «послание потомкам», в опреде-

лѐнном «коде» называемом *tempo rubato*, которое далеко не всегда выписано Шопеном в нотах. О высоком предназначении музыки Шопена для культуры в целом писал выдающийся русский поэт Борис Пастернак: произведения Шопена «...скорее обучают истории, строению вселенной и новой совместимости старых евангельских истин... Значение Шопена шире музыки...» [10, с. 99].

Известно выражение Моцарта: «Музыка не только в нотах, но и в тишине между ними», а выдающиеся русские педагоги давали советы своим ученикам: «учитесь чувствовать музыку между нотами, над нотами и выше...». Г.Г.Нейгауз писал: «... можно непрерывно развивать ученика *музыкально, интеллектуально, артистически*» [7, с. 33].

Музыка Шопена, обращѐнная к чувству - это «код», который каждый пианист разгадывает индивидуально и по-своему. На вербальный язык очень трудно переложить специфику, тонкость и зыбкость многих понятий произведений Шопена. Ясно одно, что музыка Фредерика Шопена требует от исполнителя высокой культуры, тонкого понимания композиторского стиля, гибкости и образности, особого психологического и душевного настроя. Не требует доказательств и следующее утверждение, что за музыкой Шопена стоит весь романтический XIX век, а современный человек XXI века, со своим особым восприятием и чувствованием окружающего мира, является активным слушателем и исполнителем Фредерика Шопена.

## Литература

1. Житомирский Д. Генрих Нейгауз // Д. Житомирский. Избранные статьи. М.: Музыка, 1981. 371с.
2. Корноухов М.Д. Нотный текст- горизонты познания». СПб.: Астерион, 2018.62с.
3. Кремлёв Ю.А. Фредерик Шопен. Очерк жизни и творчества. М.: Гос.муз.изд-во, 1960.702с.
4. Лист Ф. Ф. Шопен. Второе переработанное издание. М.: Музгиз, 1956. 426с.
5. Мальцев С.М. Tempo rubato. Типология. Исторические формы. СПб.: Политехнический университет, 2015. 361с.
6. Мильштейн Я.И. Советы Шопена пианистам. М.: Музыка, 1967.118с.
7. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога. Второе издание. М.: Гос.муз. изд-во, 1961. 316 с.
8. Нейгауз Г.Г. Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи. Письма к родителям. М.: Советский композитор, 1975.
9. Нейгауз Г. Поэт фортепиано // Советская музыка, 1946.№ 9.
10. «Раскат импровизаций...». Музыка в творчестве, судьбе и в доме Бориса Пастернака. / Б.А.Кац. Составление, вступительная статья и комментарии. - Л.: Советский композитор, 1991. 324с.
11. Tosi P.F. Opinioni de cantori antichi e moderni. Bologna, 1723

## Work on the artistic content and musical image in the works of F. Chopin: pedagogical aspect

Shi Yawai, Samsonova T.P.

Russian state pedagogical University. A. I. Herzen, LSU A.S. Pushkin

The article is devoted to the work in the class of piano on the works of Chopin. In the pedagogical aspect, the problems of work on the content, form and artistic way are considered. works of Chopin. The stages of work are marked: knowledge of historical and theoretical information, careful work on the text of the work, work on sound, fingering, technical difficulties, rubato tempo. As one of the ways to work on Chopin's work, a comparative analysis of the performance performed in the interpretation of various pianists is indicated.

Key words: musical form, content, image, history, theory, interpretation, sound, work, performer

## References

1. Zhytomyr D. Heinrich Neuhaus // D. Zhytomyr. Selected articles. M.: Music, 1981. 371s.
2. Kornoukhov MD Note text - horizons of knowledge ". SPb.: Asterion, 2018.62s.
3. Kremlin Yu.A. Frederic Chopin. Sketch of life and work. M.: Gos.muz.izd-in, 1960.702s.
4. Sheet F. F. Chopin. The second revised edition. M.: Muzgiz, 1956. 426s.
5. Maltsev S.M. Tempo rubato. Typology. Historical forms. SPb.: Polytechnic University, 2015. 361p.
6. Milshtein Ya.I. Tips Chopin pianists. M.: Music, 1967.118s.
7. Neygauz G.G. On the art of the piano game. Notes teacher. Second edition. M.: Gos.muz. publishing house, 1961. 316 p.
8. Neygauz GG Reflections, memories, diaries. Selected articles. Letters to parents. M.: Soviet composer, 1975.
9. Neuhaus G. The Poet Piano // Soviet Music, 1946.№ 9.
10. "Roll of improvisations ...". Music in the works, the fate and in the house of Boris Pasternak. / B.A.Kac. Drafting, introductory article and comments. - L.: Soviet composer, 1991. 324s.
11. Tosi P.F. Opinioni de cantori antichi e moderni. Bologna, 1723

# Методы диагностирования терминологической культуры у студентов, обучающихся в сельскохозяйственных вузах

**Белюсова Ольга Александровна,**

старший преподаватель, кафедра «Иностранные языки», ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет», [ilichevalga@yandex.ru](mailto:ilichevalga@yandex.ru)

**Поляков Валерий Михайлович,**

к.п.н., доцент, кафедра «Иностранные языки», ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет», [walpol@yandex.ru](mailto:walpol@yandex.ru)

**Михайлюков Леонид Викторович,**

к. филол.н., доцент, кафедра «Иностранные языки», ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет», [lvm500@rambler.ru](mailto:lvm500@rambler.ru)

Как правило, за качеством профессиональной языковой подготовки студентов необходимо постоянно следить, сопровождая решением учебных задач, устранением пробелов и прогнозированием технологии обучения. В данной статье рассматриваются методы диагностирования терминологической культуры у студентов сельскохозяйственных вузов. В нашем эксперименте испытуемыми являются студенты, обучающиеся на направлении подготовки «Агроинженерия» на 2 курсе Инженерного института Нижегородского государственного инженерно-экономического университета. Методы применялись в течение полугодия. За рассматриваемый период студенты получили определенные знания и выработали у себя с помощью преподавателя коммуникативные и профессиональные компетенции. Так, в процессе обучения студентов в условиях применения данных методов у них должен быть сформирован терминологический аппарат и навык употребления профессиональной лексики. С помощью учебного материала осуществляется реальное наполнение элементов содержания образования конкретными знаниями, умениями, навыками, познавательными задачами и упражнениями. Как известно, репрезентация этого материала производится в учебниках, задачниках, пособиях, компьютерных программах и других образовательных средствах. Чем больше малоупотребительных и случайных слов в учебника, тем сложнее студентам работать с лексическим материалом. Автором представляется как одно из обучающих средств тезаурус. Он должен отражать весь программный материал изучаемой дисциплины. Должны быть учтены направление подготовки и профиль студентов. Согласно представленным методам, студенты должны уметь выделять терминологию, видеть парадигматические связи между терминами, выбирать точное и правильное определение термина. Так, преподаватель должен сочетать все возможные методы, чтобы максимизировать результат. Ключевые слова: парадигматические связи; терминологическая культура; сельское хозяйство; языковая подготовка; методы обучения.

Как известно, «конкурентоспособность образовательной организации тем выше, чем полнее и точнее предоставляемые ей образовательные услуги соответствуют требованиям потребителей» [1, с. 29]. Образовательная услуга «несет в себе не только количественную составляющую, имеющую экономическую результативность, но и качественную составляющую» [2, с. 92]. В связи с этим в процессе обучения необходимо формировать такие компетенции, которые смогут сделать будущего выпускника конкурентоспособным на рынке труда.

За качеством профессиональной языковой подготовки студентов необходимо постоянно следить, сопровождая решением учебных задач, устранением пробелов и прогнозированием технологии обучения. При отслеживании качества подготовки можно выявить закономерности в деятельности педагога и студентов. Это позволяет выстроить необходимые действия. В данном случае студент должен играть не только роль объекта, но и субъекта учебного процесса. У него должен быть сформирован терминологический аппарат и навык употребления профессиональной лексики.

В нашем эксперименте испытуемыми являются студенты, обучающиеся на направлении подготовки «Агроинженерия» на 2 курсе Инженерного института Нижегородского государственного инженерно-экономического университета. Методы, рассматриваемые ниже, применялись в течение полугодия. За рассматриваемый период студенты получили определенные знания и выработали у себя с помощью преподавателя коммуникативные и профессиональные компетенции. Каким же образом нам удалось достигнуть положительный результат?

Преподаватель сформировал у студентов навык выделения терминологической лексики. По мнению Е. С. Шматовой, «чем богаче терминологический фонд, подробнее отработана и шире используется ... терминология, тем в большей мере достигается устойчивость, эффективность и лаконичность ...» [3]. Чем насыщеннее речь работника терминологией, тем выше его профессионализм. Количество терминов, сочетание их друг с другом может быть разным, это зависит от темы высказывания и уровня культуры специалиста. Развитость

технической терминологии способствует точному и ясному формулированию инструкций по эксплуатации, достижению максимальной лаконичности технического текста.

По словам К. В. Битюцких, «свободный ассоциативный эксперимент является одним из наиболее распространенных и валидных способов доступа к образам языкового сознания носителей определенной культуры [4, с. 45]». Испытуемому предлагается слово-стимул (в нашем случае его роль играет термин), на которое ему необходимо отреагировать первыми пришедшими на ум словами или словосочетаниями. Терминированность ассоциативных реакций определяется процентным составом терминов среди данных ассоциатов.

Так, студентам было предложено написать ассоциации к следующим словам-стимулам: машина, орудие, почва, посев, посадка, удобрение. Экспериментатор вводит ограничение: студенты должны называть ассоциаты типа С, С+С, П+С. До студентов было доведено, что, чтобы отличать термины от обычных слов, нужно помнить, что «любой научно-технический термин в противовес обычному слову (или словосочетанию) должен иметь ограниченное, твердо фиксированное содержание. Это содержание должно принадлежать термину вне зависимости от контекста, в то время как значение обычного слова уточняется лишь в определенном контексте в сочетании с другими словами...» [5, с. 5-6]

Немаловажным пунктом при работе с терминами является установление закономерностей ассоциативного процесса. Рассмотрим процесс возникновения ассоциатов на примере терминов-стимулов, используемых в эксперименте. Опираясь на классификацию Н. Ю. Русовой «СИФАОД» [6, с. 102] и результаты эксперимента, следует выделить следующие базовые интеллектуальные операции при поиске ассоциатов:

- 1) символизация;
- 2) иерархическая структуризация;
- 3) функциональный анализ;
- 4) атрибуция;
- 5) оценка;
- 6) поиск дискурсивного окружения [6, с. 102].

Максимальное количество ассоциатов в нашем эксперименте связано с описанием составных частей предмета, то есть с интеллектуальной операцией «иерархическая структуризация».

В качестве следующего метода формирования терминологической культуры мы использовали установление парадигматических связей между терминами.

Как известно, парадигматические отношения предполагают взаимоисключение одного другим.

Важно, что вербальные ассоциации информируют о глубинных структурах сознания. Все испытуемые русские студенты, то есть принадлежат к одному народу, к одной культуре. Отсюда можно говорить о стабильном «центре ассоциативного поля» и о регулярно повторяемых связях в русском языке (машина – дорога, почва – орошение, посадка – посадка ячменя). Это имеет непосред-

ственную связь со стандартным образованием, средствами массовой информации [7, с. 158].

Нас интересует, в первую очередь, парадигматика. Так, ассоциации, данные студентами, находятся в парадигматических отношениях со словом-стимулом. Как правило, данные отношения представлены синонимическом рядом.

Синонимичностью обладают слова, связанные отношениями «род - вид». Так, синонимами являются слова *машина* (род), *грузовая машина* (вид), *легковая машина* (вид).

Исследуя стимул *удобрение*, мы выделили парадигматические отношения: навоз, навозная куча, минералы, минеральные удобрения, минеральные вещества, помощь для роста, обогащение почвы, добавки.

З. Е. Александрова подобрала синоним к слову *удобрение* «подкормка» (парадигматические отношения), в качестве синтагматических отношений предложила выражение *удобрение растений* [8, с. 498].

В «Словаре русских синонимов и сходных по смыслу выражений» Н. Абрамов определяет следующие парадигматические связи к слову *почва*: дно, земля. В качестве синтагматических связей он предлагает «зондировать почву» [9]. З. Е. Александрова предлагает парадигматические отношения со следующими словами: «земля», «грунт», «основа».

Выделяют отношения «род-вид»; реакции, имеющие фонетическое сходство со стимулом; а также личные и клишированные:

машина - грузовая машина, легковая машина (отношения «род-вид»);

машина – девушки (личные);

орудие - орудие труда (клишированные).

Парадигматические связи можно отследить по ассоциативному ряду. В. Вундт выделял 3 случая образования словесных ассоциаций:

1. частое соединение двух слов;

2. два представления находятся во внешней связи;

3. одно представление воспроизводит другое, находясь с ним в каком-либо умозаключительном представлении.

Следующим методом призван помочь сформировать терминологическую культуру студентов. Это выбор точного и правильного определения термина.

Необходимым условием научной речи является правильное, логическое определение понятий, вводимых терминами, поскольку неправильно употребленный или непонятый термин может дезинформировать читателя. Логическая операция определения, в процессе которой раскрывается содержание понятия, составляет суть процесса семантизации.

С помощью учебного материала осуществляется реальное наполнение элементов содержания образования конкретными знаниями, умениями, навыками, познавательными задачами и упражнениями. Репрезентация этого материала производится в учебниках, задачниках, пособиях, компью-

терных программах и других образовательных средствах.

Как известно, терминологический словарь является концептуальной моделью определенной предметной области. Тезаурусный тип организации этой модели нам представляется самым лучшим. Словарь должен существовать в различных формах:

1. алфавитная,
2. фасетная,
3. фасетно-алфавитная,
4. описательная.

Количество исследуемых терминов в словаре должно быть средним, то есть не слишком большим (чтобы не затруднять процесс пользования словарем) и не слишком маленьким (чтобы суметь отразить всю полноту терминосистемы). Оптимальное количество – это 100-150 терминов.

Тезаурус должен отражать весь программный материал изучаемой дисциплины. Определение должно обладать краткостью и операциональностью, а значит, возможность его использования при анализе. Приведем примеры подобных определений:

**Агрегат** - (от лат. *aggrego* - присоединяю) - 1) унифицированный узел машины (напр., электродвигатель, насос), выполняющий определенные функции 2) Несколько машин, работающих в комплексе (машинно-тракторный и др. агрегаты) [10].

**Балансирный плуг** - два соединенных вместе одно- или многокорпусных плуга, имеющих общий передок и обращенных лемехами друг к другу [11].

**Безотвальная обработка почвы** — обработка почвы плоскорезом. При вспашке не производится оборачивание пахотного слоя с сохранением пожнивных остатков на поверхности почвы [12].

Конкретные примеры, сопровождающие определения (в случае с агрегатом), помогают студенту правильно пользоваться понятиями и осваивать их, так как способствуют овеществлению понятий и содержат конкретику. Так, описываемые методы дали положительный результат, а значит, их можно смело использовать в работе преподавателя в сельскохозяйственном вузе.

## Литература

1. Жданкина И. Ю. Понятие конкурентоспособности образовательной услуги в современных социально-экономических условиях. Вестник НГИЭИ. 2013. № 11 (30). С. 29-34.
2. Сысоева Ю.Ю. Эффективность образовательной услуги организаций высшего образования. Вестник НГИЭИ. 2015. № 5 (48). С. 92-95.
3. Шматова, Е. С. Правовая терминология : проблемы интерпретации и стремление к унификации [Электронный ресурс] : Google Академия. URL: <http://confer.hses-online.ru/pdf/1-12.pdf> (дата обращения: 05.04.2019).
4. Битюцких, К. В. Отражение корпоративной культуры военных в языковом сознании курсантов [Текст] : автореферат / К. В. Битюцких. – Челябинск : Издательство ЧелГУ, 2015. – 24 с.

5. Лотте, Д. С. Некоторые принципиальные вопросы отбора и построения научно-технических терминов [Текст] // Л. : Издательство Академии наук СССР. – 1941. – 24 с.

6. Русова, Н. Ю. Текст. Культура. Образование [Текст] : Научно-методическое пособие. – Нижний Новгород : Изд-во НГПУ, 2009. – 344 с.

7. Жильцова Т. П., Васильева С. П. Изучение языкового сознания методом ассоциативного эксперимента: этика // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П Астафьева. – 2013. – №. 3.С. 157-161.

8. Александрова З. Е. Словарь синонимов русского языка. 2001. – 11-е изд. – 568 с. [Электронный ресурс]: [http://www.pomogala.ru/rusky/slovar\\_sinimov\\_alexandrovoy.html](http://www.pomogala.ru/rusky/slovar_sinimov_alexandrovoy.html) (дата обращения: 05.04.2019).

9. Абрамов Н. Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений. М.: Русские словари, 1999. [Электронный ресурс]: <http://www.gramota.ru> (дата обращения: 05.04.2019).

10. Агрегат. Большой энциклопедический словарь. - [Электронный ресурс]: <https://gufo.me/dict/bes/АГРЕГАТ> (дата обращения: 16.04.2019).

11. Балансирный плуг. Сельскохозяйственный словарь-справочник. [Электронный ресурс]: <https://rus-country-directory.slovaronline.com/204-БАЛАНСИРНЫЙ%20ПЛУГ> (дата обращения: 05.04.2019).

12. Безотвальная обработка почвы. [Электронный ресурс]: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Безотвальная\\_обработка\\_а\\_почвы](https://ru.wikipedia.org/wiki/Безотвальная_обработка_а_почвы) (дата обращения: 05.04.2019).

## Methods of diagnosing terminological culture of students studying in agricultural institutions

Belousova O.A., Polyakov V.M., Mikhailiukov L.V.

Nizhny Novgorod State Engineering and Economic University

As a rule, the quality of professional language training of students should be constantly monitored accompanied by the solution of educational problems, elimination of gaps and forecasting of learning technology. This article discusses the methods of diagnosing terminological culture in students of agricultural universities. The subjects of our experiment are students studying in the direction of training «Agroengineering» in the 2nd year of the Engineering Institute of Nizhny Novgorod State Engineering and Economic University. The methods were used for six months. During the period of the experiment, students gained some knowledge and developed communicative and professional competence with the help of a teacher. Thus, in the process of training students in the conditions of application of these methods, they should have a terminological apparatus and the skill of using professional vocabulary. With the help of educational material is a real filling of the elements of the content of education with specific knowledge, skills, cognitive tasks and exercises. It is known that representation of this material is made in textbooks, problem books, manuals, computer programs and other educational means. The more uncommon and random words in the textbook, the more difficult it is for students to work with lexical material. The author present the thesaurus as one of the teaching means. It should reflect the whole program material of the discipline. It should be taken into account the direction of training and profile of students. According to the presented methods, students should be able to distinguish the terminated vocabulary, see the paradigmatic connections between the terms, choose the exact and correct definition of the term. So, the teacher should combine all possible methods to maximize the result.

Keywords: paradigmatic relations; terminological culture; agriculture; language training; teaching methods.

#### References

1. Zhdankina I. Yu. The concept of competitiveness of educational services in modern socio-economic conditions. Bulletin NGIEI. 2013. № 11 (30). Pp. 29-34.
2. Syssoeva Yu.Yu. The effectiveness of the educational services of higher education organizations. Bulletin NGIEI. 2015. № 5 (48). P. 92-95.
3. Shmatova, E. S. Legal terminology: problems of interpretation and striving for unification [Electronic resource]: Google Academy. URL: <http://confer.hses-online.ru/pdf/1-12.pdf> (appeal date: 04/05/2019).
4. Bityutskikh, K.V. Reflection of the corporate culture of the military in the linguistic consciousness of cadets [Text]: abstract / K.V. Bityutskikh. - Chelyabinsk: ChelSU Publishing House, 2015. - 24 p.
5. Lotte, DS. Some fundamental questions of the selection and construction of scientific and technical terms [Text] // L.: Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR. - 1941. - 24 seconds.
6. Rusova, N. Yu. Text. Culture Education [Text]: Scientific and methodological manual. - Nizhny Novgorod: Publishing house NGPU, 2009. - 344 p.
7. Zhiltsova T.P., Vasilyeva S.P. Study of language consciousness by the method of associative experiment: ethics // Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University. VP Astafieva. - 2013. - №. 3.S. 157-161.
8. Aleksandrova Z. E. Dictionary of synonyms of the Russian language. 2001. - 11th ed. - 568 s. [Electronic resource]: [http://www.pomogala.ru/rusky/slovar\\_sinimov\\_aleksandrovy.html](http://www.pomogala.ru/rusky/slovar_sinimov_aleksandrovy.html) (appeal date: 04/05/2019).
9. N. Abramov. Dictionary of Russian synonyms and similar expressions. M.: Russian dictionaries, 1999. [Electronic resource]: <http://www.gramota.ru> (circulation date: 04/05/2019).
10. The unit. Big encyclopedic dictionary. - [Electronic resource]: <https://gufo.me/dict/bes/GREGAT> (access date: 04/16/2019).
11. Balancing plow. Agricultural dictionary reference. [Electronic resource]: <https://rus-country-directory.slovaronline.com/204-BALANCY%20PLUGS> (appeal date: 04/05/2019).
12. Bezotvalny processing of the soil. [Electronic resource]: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Bezotvalnaya\\_obrabotka\\_pochvy](https://ru.wikipedia.org/wiki/Bezotvalnaya_obrabotka_pochvy) (appeal date: 04/05/2019).



# Управление развитием цифровых компетенций педагогов

## **Ильина Анна Владимировна,**

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий учебно-научным центром, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, [avilyina@mail.ru](mailto:avilyina@mail.ru)

## **Коптелов Алексей Викторович,**

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой управления, экономики и права, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, [avkoptelov@rambler.ru](mailto:avkoptelov@rambler.ru)

## **Машуков Александр Васильевич,**

заведующий учебно-методическим центром, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, [avmashukov@mail.ru](mailto:avmashukov@mail.ru)

## **Обоскалов Александр Георгиевич,**

кандидат педагогических наук, доцент, проректор по научной и организационно-методической работе, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, [oboskalovag@rambler.ru](mailto:oboskalovag@rambler.ru)

Статья посвящена анализу предпосылок развития цифровых компетенций у педагогов в условиях образовательной организации дополнительного профессионального образования. Авторами проанализирован комплекс нормативных оснований, служащих основанием для разработки дополнительных профессиональных программ, позволяющих нивелировать возникающие у педагогов затруднения по использованию цифровых ресурсов в их профессиональной деятельности и организации сопровождения освоения основных образовательных программ общего образования. Описан процесс реализации программы модульного курса по вопросам управления развития цифровых компетенций педагогов. Теоретическая значимость заключается в том, что описанные в статье подходы к реализации модульных курсов, разрабатываемых на основе обобщения значительного массива нормативных данных, могут служить технологической основой разработки и реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и (или) профессиональной переподготовки, ориентированных на развитие у педагогов цифровых компетенций и обеспечение достижения учащимися современного качества общего образования.

Ключевые слова: цифровизация образования, Российская электронная школа, модульный курс, развитие цифровых компетенций педагогов, командное обучение, проектная деятельность.

Одним из трендов развития образования в современных социально-экономических условиях является ориентация на цифровизацию. Это обусловлено государственной политикой Российской Федерации по созданию необходимых условий для развития цифровой экономики, призванной обеспечить конкурентоспособность страны, качество жизни граждан, экономический рост и национальный суверенитет<sup>8</sup>. При этом успешное развитие цифровой экономики должно осуществляться квалифицированными кадрами, обладающими сформированными цифровыми компетенциями и готовностью осуществлять свою профессиональную деятельность в цифровой среде. Поэтому авторы статьи ставят своей целью выявить предпосылки для развития цифровых компетенций у педагогов в условиях образовательной организации дополнительного профессионального образования, важных с точки зрения осуществления ими педагогической деятельности и организации сопровождения освоения основных образовательных программ общего образования обучающимися, в т.ч. с особыми образовательными потребностями (одаренные дети, учащиеся с ограниченными возможностями здоровья, учащиеся, находящиеся в сложной жизненной ситуации и др.).

Освоение подобных компетенций, безусловно, должно осуществляться в системе образования, причем на всех его уровнях, начиная с дошкольного. Тем не менее, в докладе Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики «Двенадцать решений для нового образования» отмечается, что одной из серьезных проблем современной российской школы и дополнительного образования является растущее отставание от требований цифровизации экономики и основных сфер общественной жизни. Это отставание выражается, во-первых, в том, что в школах не применяются эффективные цифровые инструменты, уже активно используемые детьми и взрослыми во многих других сферах деятельности. Во-вторых, школы не используют возможности цифровых технологий для: персонализации обучения (выбор траектории, разнообразие учебных материалов, помощь при учебных трудностях), повышения мотивации школьников (интерактивные учебные материалы, обучающие игры), облегчения рутинной деятельности педагогов и управленцев (монито-

<sup>8</sup> Распоряжение Правительства РФ от 28.07.2017 № 1632-р «Об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 11.02.2019).

ринг, отчетность, проверка работ) [6]. Разрешение сложившегося противоречия на уровне государственной политики видится в активном включении системы образования, в том числе общего, в процессы, связанные с цифровизацией экономики и создания цифровой среды. Так, в частности, программа «Цифровая экономика Российской Федерации» включает одно из базовых направлений «Кадры и образование», ориентированное на достижение таких целей, как

- создание ключевых условий для подготовки кадров цифровой экономики;
- совершенствование системы образования, которая должна обеспечивать цифровую экономику компетентными кадрами;
- рынок труда, который должен опираться на требования цифровой экономики;
- создание системы мотивации по освоению необходимых компетенций и участию кадров в развитии цифровой экономики России<sup>9</sup>.

Мероприятия дорожной карты по данному направлению предполагают разработку требований к сформированности базовых компетенций цифровой экономики для всех выпускников и обучающихся системы общего образования; актуализацию ФГОС с учетом требований к формированию компетенций цифровой экономики для всех уровней образования; обновление образовательных программ всех уровней образования с учетом требований к компетенциям цифровой экономики. Кроме того, данное направление содержит отдельно выделенную задачу для системы общего образования, работающей в интересах подготовки граждан в условиях цифровой экономики. Дорожная карта содержит 15 мероприятий, ориентированных только на систему общего образования<sup>10</sup>.

Помимо Программы «Цифровая экономика Российской Федерации», подходы к цифровизации системы образования определяются также государственной программой Российской Федерации «Развитие образования». В данной государственной программе выделена отдельная ведомственная целевая программа «Российская электронная школа», целью которой является создание завершеного курса интерактивных видеоуроков по всей совокупности общеобразовательных учебных предметов, полностью соответствующего ФГОС и примерным основным образовательным программам, учитывающего передовой опыт лучших учителей России и размещенного в открытом доступе в интересах всех обучающихся, в том числе детей с особыми образовательными потребностями и индивидуальными возможностями<sup>11</sup>. Соответ-

ственно ведомственная целевая программа определяет показатели достижения данной цели. Информационно-образовательный портал «Российская электронная школа» (далее – РЭШ) представляет собой особую образовательную среду, включающую открытый каталог обязательных и факультативных интерактивных электронных видеоуроков, созданных лучшими учителями России. Использование ресурсов портала РЭШ во многом призвано обеспечить разрешение имеющихся проблемных зон в области применения цифровых технологий в образовании, формирования цифровой среды, персонализации обучения и повышения мотивации школьников на основе применения цифровых технологий. Кроме того, активное использование дистанционных технологий и электронного обучения, обладающих явными преимуществами по сравнению с традиционным школьным обучением, повлияло на изменение образовательного вектора детей и родителей. Родители и дети, не удовлетворенные школьными программами, учителями, условиями обучения и т. д., активно ищут решение данных проблем. Для некоторых бесплатный, общедоступный ресурс федеральной образовательной платформы «Российская электронная школа» становится средством решения перечисленных выше проблем. Таким образом, создается конкурентная среда между традиционным школьным образованием и формами обучения, основывающихся на идеях цифровизации образования.

Все выше сказанное обеспечивает необходимость организации работы с педагогами и управленцами по развитию их профессиональной компетентности в части овладения компетенциями необходимыми для успешной цифровизации образования. Анализ имеющихся публикаций по исследуемой теме показывает, что на сегодняшний день достаточно активно разрабатывается тематика вопросов теоретико-методологического обоснования цифровизации как современного тренда российского образования [8; 10; 14 и др.]. Имеются отдельные разработки по вопросам цифровизации непрерывного образования [3; 4; 11; 12; 13; 15]. Серьезное внимание в течение последнего года авторы научных публикаций стали уделять проблематике использования электронной платформы «Московская электронная школа» (МЭШ), в том числе при подготовке будущих учителей по различным аспектам профессионально-педагогической деятельности [2; 5; 7; 17]. Тем не менее, позволим себе констатировать, что при достаточно активном интересе авторов научных публикаций к тематике цифровизации образования и развития цифровых компетенций у педагогических работников, недостаточно на сегодняшний день уделяется внимание развитию профессиональной компетентности работников образования с использованием имеющихся официальных электронных ресурсов, прежде всего, единого информационно-образовательного портала «Российская электронная школа».

В связи с этим повышается актуальность проведения обучающих мероприятий, в том числе в

<sup>9</sup> Распоряжение Правительства РФ от 28.07.2017 № 1632-р «Об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 11.02.2019).

<sup>10</sup> См. там же

<sup>11</sup> Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 г. № 1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 29.01.2019).

системе дополнительного профессионального образования, акцентирующих внимание на потенциале использования данного ресурса в деятельности педагога при преподавании учебных предметов, дисциплин, курсов, организации воспитательной работы и организации сопровождения освоения основных образовательных программ общего образования обучающимися, в т.ч. с особыми образовательными потребностями (одаренные дети, учащиеся с ограниченными возможностями здоровья, учащиеся, находящиеся в сложной жизненной ситуации и др.). Одной из форм развития профессиональной компетентности работников образования в части формирования / расширения компетенций по использованию ресурсов портала РЭШ является их обучение по программе модульного курса «Управление развитием профессиональной компетентности педагогов на основе использования ресурсов федерального портала «Российская электронная школа», разработанного в Челябинском институте переподготовки и повышения квалификации работников образования.

Приоритеты государственной политики в области цифровизации образования и возникающие проблемы в школьном образовании, обозначенные выше, обусловили цель модульного курса. Целью стало освоение слушателями технологии эффективного использования ресурсов федерального портала «Российская электронная школа» для проектирования профессиональной деятельности педагогических работников, обеспечивающей достижение обучающимися современного качества общего образования.

Целевой аудиторией модульного курса выступают управленческие команды общеобразовательных организаций и (или) муниципальных образовательных систем. Выбор указанной категории слушателей обусловлен тем фактом, что отбор эффективного механизма управления развитием профессиональной компетентности педагогических работников на институциональном или муниципальном уровнях в контексте использования ресурсов федерального портала РЭШ зависит от согласованности действий каждого представителя школьной или муниципальной команды в части согласования целей и ценностей профессиональной деятельности по обеспечению современного качества общего образования. Кроме того, обучение команд является одной из наиболее эффективных форм повышения квалификации [9]. Соответственно в состав команд школ и (или) муниципалитетов необходимо включать следующие категории кадров:

- представителей органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования (для муниципальных команд);
- специалистов муниципальных методических служб (для муниципальных команд);
- директоров общеобразовательных организаций;
- заместителей директоров общеобразовательных организаций;
- руководителей структурных подразделений (например, руководителей районных или школь-

ных методических объединений; руководителей кафедр / структурных подразделений).

Достижение обозначенной цели, на наш взгляд, возможно посредством решения таких задач, как

- формирование у слушателей представлений о возможностях РЭШ для проектирования педагогами собственной профессиональной деятельности, обеспечивающей достижение обучающимися современного качества общего образования;
- формирование у слушателей готовности к использованию возможностей РЭШ для развития профессиональной компетентности педагогических работников с учетом имеющихся у них профессиональных затруднений;
- освоение слушателями приемов и методов обучения педагогических работников проектированию профессиональной деятельности на основе использования ресурсов РЭШ.

Для достижения поставленной цели и вытекающих из нее взаимосвязанных и взаимообусловленных задач нами были определены методически обоснованные подходы к отбору и определению содержания модульного курса, принципов и форм его освоения слушателями.

Руководствуясь приоритетами государственной политики, анализом имеющихся проблемных зон в школьном образовании в части владения педагогами цифровыми компетенциями, а также сформулированной целью и задачами модульного курса нами были определены три содержательные линии (темы) модульного курса:

1. Цифровое образование: новые возможности обеспечения современного качества общего образования.

2. Типичные профессиональные затруднения (предметные и методические) педагогических работников в контексте использования ресурсов федерального портала «Российская электронная школа».

3. Управление проектированием профессиональной деятельности педагогических работников с использованием ресурсов федерального портала «Российская электронная школа».

В качестве одного из методических оснований нами было определено, что освоение содержания модульного курса должно осуществляться на основе последовательного изучения указанных тем, обеспечивающего реализацию принципов восхождения от абстрактного к конкретному; систематичности и последовательности. Данный подход позволяет управленческим командам освоить технологические аспекты эффективного использования ресурсов федерального портала РЭШ для проектирования профессиональной деятельности педагогических работников, обеспечивающей достижение обучающимися современного качества общего образования.

Отбор выше названных тем определяется логикой последовательного изучения основного содержания модульного курса, позволяющего слушателям в ограниченный период времени максимально освоить технологические элементы управления развитием профессиональной компетентно-

сти педагогов на основе использования ресурсов федерального портала РЭШ. Выбранное содержание модульного курса определило отбор форм и методов обучения слушателей, большая часть которых (75%) реализуется в деятельностной форме посредством организации проектной работы команд. Соответственно, это методическое основание стало определяющим тематику и формы практических и самостоятельных занятий.

Остановимся на краткой характеристике указанных содержательных линий. Первая «Цифровое образование: новые возможности обеспечения современного качества общего образования» ориентирована на формирование у слушателей представлений о необходимости развития цифровых компетенций у педагогических работников в контексте тех трендов использования информационно-образовательной среды, которые существуют в настоящее время и которые отражают приоритеты государственной политики в области цифровизации образования. Кроме того, рассмотрение данной темы формирует представление о возможностях РЭШ для проектирования педагогами собственной профессиональной деятельности, обеспечивающей достижение обучающимися современного качества общего образования. Тем самым содержание данной темы обеспечивает формирование базовых представлений слушателей об актуальности содержания модульного курса, а также актуализирует их мотивационную готовность к последующему освоению содержания модульного курса в деятельностной форме.

В ходе рассмотрения второй темы «Типичные профессиональные затруднения (предметные и методические) педагогических работников в контексте использования ресурсов федерального портала «Российская электронная школа» слушатели получают возможность в практической деятельности на основе анализа профессиональных затруднений, типичных для педагогических работников, овладеть приемами использования возможностей РЭШ для развития профессиональной компетентности педагогов посредством нивелирования этих затруднений.

Логическим завершением предыдущих содержательных линий становится третья тема «Управление проектированием профессиональной деятельности педагогических работников с использованием ресурсов федерального портала «Российская электронная школа». Ее освоение предполагает погружение слушателей в проектную деятельность, в ходе которой слушателям предоставляется возможность освоить приемы и методы организации работы с педагогами по проектированию развития их профессиональной деятельности на основе использования ресурсов РЭШ.

Использование проектных технологий и погружение слушателей в предмет изучения, а именно в возможности РЭШ, ставших еще одним методическим основанием реализации модульного курса, позволяет выработать намерения согласования целей и ценностей профессиональной деятельности участников команд по обеспечению современ-

ного качества общего образования. Выполняя практические задания в формате проектных сессий [1; 9; 18], слушатели получают возможность овладеть компетенциями по применению РЭШ для управления проектированием профессиональной деятельности педагогических работников, обеспечивающей достижение обучающимися современного качества общего образования.

Представленные методические основания разработки модульного курса и логика его реализации позволяют слушателям достичь следующих планируемых результатов:

- сформированности представлений о возможностях РЭШ для проектирования педагогами собственной профессиональной деятельности, обеспечивающей достижение обучающимися современного качества общего образования;
- сформированности готовности к использованию возможностей РЭШ для развития профессиональной компетентности педагогических работников с учетом имеющихся у них профессиональных затруднений;
- владения приемами и методами обучения педагогических работников проектированию профессиональной деятельности на основе использования ресурсов РЭШ.

Подтверждением представленных выше теоретических предположений и выверенности методических оснований и решений по организации деятельности слушателей является результативность реализации модульного курса. Нами было организовано обучение муниципальных команд по программе описываемого модульного курса. О достижении сформированности представлений о возможностях РЭШ для развития профессиональной компетентности педагогов и готовности их использования свидетельствует анализ результатов выполнения командами мини-проекта «Ценность ресурса РЭШ для профессионального развития педагогов». Итоги проведенного анализа позволили сформулировать обобщенные возможности ресурсов РЭШ с точки зрения их ценности для развития профессиональной компетентности педагогов. В частности, нами были выделены следующие возможности этих ресурсов для:

- отработки на содержании РЭШ методик преподавания учебных предметов с использованием различных педагогических технологий (например, смешанное обучение, «Перевернутый класс» и др.);
- отработки приемов организации образовательного процесса для различных категорий обучающихся с учетом их образовательных потребностей и возможностей;
- освоения технологий проектирования учебного занятия, ориентированного на использование межпредметных технологий, в том числе с использованием индивидуальных гаджетов обучающихся;
- освоения на содержании РЭШ технологий организации внеурочной деятельности;
- освоения методик взаимодействия с родителями обучающихся по вопросам освоения содержания учебных предметов, в том числе с точки

зрения развития коммуникативных компетенций педагогов;

- освоения технологий тьюторского сопровождения в аспектах выстраивания индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся и подготовки индивидуальных / групповых проектов;

- освоения технологий проектирования методической работы (на различных уровнях) с использованием электронных ресурсов;

- формирования / повышения имиджа педагога посредством формирования готовности к разработке авторских методических / дидактических материалов и размещению их в РЭШ.

О достижении результатов в части освоения слушателями приемов и методов обучения педагогических работников по проектированию их профессиональной деятельности на основе использования ресурсов РЭШ свидетельствуют методические проекты, разработанные и представленные командами в рамках модульного курса. Необходимо отметить, что данные методические проекты были подготовлены в формате сценарных планов методических мероприятий, позволяющих нивелировать различного рода профессиональные затруднения педагогов на основе использования ресурсов РЭШ. В частности, были подготовлены следующие методические проекты [16].

- деловая игра «Обратное наставничество», направленная на совершенствование компетенций педагогов по работе с детьми с разными образовательными потребностями;

- практический семинар «Активные и интерактивные методы обучения педагогов с использованием ресурсов РЭШ»;

- модель организации стажировок, обеспечивающих профессиональное развитие педагогов в условиях цифровизации образования;

- педагогический квест «Активный пользователь РЭШ»;

- педагогическая мастерская «Личностно-ориентированный подход в обучении с использованием ресурса РЭШ»;

- семинар-практикум «Ресурс РЭШ во внеурочной деятельности».

В заключении отметим, что описанные в статье подходы к реализации модульных курсов, разрабатываемых на основе обобщения значительного массива нормативных данных, могут служить технологической основой разработки и реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и (или) профессиональной переподготовки, ориентированных на развитие у педагогов цифровых компетенций и обеспечение достижения учащимися современного качества общего образования.

## Литература

1. Абрамовских, Т. А. Особенности отбора содержания дополнительных профессиональных программ на основе диагностики субъектной позиции слушателей из числа руководителей образовательных организаций / Т. А. Абрамовских //

Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2017. – № 3 (32). – С. 52-63.

2. Азевич, А. И. Интерактивный урок в «Московской электронной школе»: от замысла до воплощения / А. И. Азевич // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2018. – № 3 (45). – С. 64-73.

3. Богатырева, Ю. И. Проектирование и реализация курса повышения квалификации «Информационная безопасность образовательной организации» / Ю. И. Богатырева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – Челябинск. – 2017. – № 1(30). – С. 22-28.

4. Вайндорф-Сысоева, М. Е., Кузнецова, Н. А., Дражан, Р. В. Цифровизация системы непрерывного повышения квалификации преподавателей иностранного языка (на примере института водного транспорта) / М. Е. Вайндорф-Сысоева, Н. А. Кузнецова, Р. В. Дражан // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2018. – № 4. – С. 70-82.

5. Гладилина, И. П., Волков, П. А. Цифровая школа и цифровые компетенции выпускников / И. П. Гладилина, П. А. Волков // Современное педагогическое образование, 2018. – № 6. – С. 156-158.

6. Двенадцать решений для нового образования: доклад Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики [Электронный ресурс] / под общей ред.: Я. И. Кузьминов, И. Д. Фрумин. – М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2018. – Режим доступа: [https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad\\_obrazovanie\\_Web.pdf](https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf) (дата обращения: 11.02.2019).

7. Калинин, А. В. К вопросу об организации обучения студентов педагогического вуза использованию электронных образовательных ресурсов в профессиональной деятельности / А. В. Калинин // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2018. – № 3 (45). – С. 84-91.

8. Кафидулина, Н. Н. Цифровизация как тренд: точки роста для российского образования / Н. Н. Кафидулина // Интерактивное образование. – 2018. – № 1. – С. 9-14.

9. Кеспики, В. Н. Непрерывное профессиональное развитие педагогических работников в контексте особенностей введения федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования / В. Н. Кеспики // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2018. – № 4 (37). – С. 5-15.

10. Колыхматов, В. И. Основные направления развития системы общего образования в условиях становления цифровой экономики / В. И. Колыхматов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2018. – № 8 (162). – С. 82-87.

11. Колыхматов, В. И. Цифровые навыки современного педагога в условиях цифровизации образования // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2018. – № 9 (163). – С. 152-158.

12. Лебедева, М. Б., Горюнова, М. А. Подготовка учителей информатики к реализации междисци-

плинарности в урочной и внеурочной работе / М. Б. Лебедева, М. А. Горюнова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал. – Челябинск. – 2018. – № 4 (37). – С. 88-96.

13. Нечаев, М. П. Профессиональная переподготовка руководителей образовательных организаций в системе электронного обучения / М. П. Нечаев // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2017. – № 4 (33). – С. 5-10.

14. Никулина, Т. В., Стариченко, Е. Б. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление / Т. В. Никулина, Е. Б. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 8. – С. 107-113.

15. Потемкина, Т. В. Зарубежный опыт разработки профиля цифровых компетенций учителя / Т. В. Потемкина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2018. – № 2 (35). – С. 25-30.

16. Сеть научно-прикладных проектов. Сетевая школа консультантов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ikt.ipk74.ru/forum/forum78/> (дата обращения: 22.02.2019).

17. Смирнова, М. С., Добротин, Д. Ю. Результаты разработки и апробации нового содержания и форм организации педагогических практик будущих учителей начальной школы с учетом использования МЭШ / М. С. Смирнова, Д. Ю. Добротин // Известия института педагогики и психологии образования. – 2018. – № 2. – С. 19-27.

18. Фиофанова, О. А. Стажировки, проектные сессии, кейсы-интерактории: новые модели повышения квалификации педагогов и руководителей образовательных организаций / О. А. Фиофанова // Тенденции развития образования: что такое эффективная школа и эффективный детский сад? : матер. XI Междунар. науч.-практ.й конфер. – М.: Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Московская высшая школа социальных и экономических наук. – 2014. – С. 148-158.

#### **Development management of teachers' digital competencies**

**Irina A.V., Koptelov A.V., Mashukov A.V., Oboskalov A.G.,**  
Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators

The article is devoted to the analysis of the prerequisites of the development of digital competencies among teachers in the context of the educational organization of additional professional education. The authors analyzed a set of regulatory grounds which were served as the basis of the development of additional professional programs and were allowed teachers to level out the difficulties in the usage of digital resources in their professional activities and in the support's organization of the basic educational programs' mastering in general education. The process of the implementation of the modular course program on the management of the development of digital competencies of teachers is described. The theoretical significance lies in the fact that the approaches described in the article to the implementation of modular courses, developed on the basis of summarizing a significant array of regulatory data, can serve as the technological basis for the development and implementation of additional professional development programs and (or) professional retraining which are focused on the development of digital teachers competencies and on the students' provision of modern quality of general education achievement.

Keywords: digitalization of education, Russian e-school, modular course, development of digital competencies of teachers, team learning, project activities

#### **References**

1. Abramovskikh, T. A. Features of the selection of the content of additional professional programs based on diagnostics of the subjective position of students from among the leaders of educational organizations / T. A. Abramovskikh // Scientific support of the system of staff development. - 2017. - № 3 (32). - pp. 52-63.
2. Azevich, A.I. Interactive lesson in the "Moscow e-school": from concept to realization / A.I. Azevich // Bulletin of Moscow City Pedagogical University. Series: Informatics and informatization of education. - 2018. - № 3 (45). - p. 64-73.
3. Bogatyreva, Yu. I. Design and implementation of the advanced training course "Information security of an educational organization" / Yu. I. Bogatyreva // Scientific support for the system of staff development. - Chelyabinsk. - 2017. - № 1 (30). - pp. 22-28.
4. Vayndorf-Sysoeva, ME, Kuznetsova, N. A., Drazhan, R. V. Digitization of the system of continuous professional development of teachers of a foreign language (by the example of the institute of water transport) / M. E. Vayndorf-Sysoeva, N. A. Kuznetsova, R.V. Drazhan // Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Pedagogy. - 2018. - № 4. - p. 70-82.
5. Gladilina, I. P., Volkov, P. A. Digital school and digital competencies of graduates / I. P. Gladilina, P. A. Volkov // Modern pedagogical education, 2018. - No. 6. - P. 156- 158.
6. Twelve Solutions for a New Education: Report of the Center for Strategic Research and the Higher School of Economics [Electronic resource] / under a general ed.: Ya. I. Kuzminov, I. D. Frumin. - M.: National Research University "Higher School of Economics", 2018. - Access mode: [https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad\\_obrazovanie\\_Web.pdf](https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf) (appeal date: 11.02.2019).
7. Kalinchenko, A.V. On the issue of organizing the training of students at a pedagogical university for the use of electronic educational resources in professional activities / A.V. Kalinchenko // Bulletin of the Moscow City Pedagogical University. Series: Pedagogy and Psychology. - 2018. - № 3 (45). - p. 84-91.
8. Kafidulina, N. N. Digitization as a trend: points of growth for Russian education / N. N. Kafidulin // Interactive education. - 2018. - № 1. - p. 9-14.
9. Kespikov, V. N. Continuous professional development of pedagogical workers in the context of the features of the introduction of the federal state educational standard of secondary education / V. N. Kespikov // Scientific support of the system of staff development. - 2018. - № 4 (37). - p. 5-15.
10. Kolykhmatov, V.I. The main directions of development of the general education system in the conditions of the emergence of the digital economy / V.I. Kolykhmatov // Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgaft. - 2018. - № 8 (162). - pp. 82-87.
11. Kolykhmatov, V. I. Digital skills of a modern teacher in the conditions of digitalization of education / V. I. Kolykhmatov // Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgaft. - 2018. - № 9 (163). - p. 152-158.
12. Lebedeva, M. B., Goryunova, M. A. Training of informatics teachers for the implementation of interdisciplinarity in work-time and extra-hour work / M. B. Lebedeva, M. A. Goryunova // Scientific support for the system of staff development: scientific-theoretical magazine. - Chelyabinsk. - 2018. - № 4 (37). - pp. 88-96.
13. Nechaev, M. P. Professional retraining of heads of educational organizations in the e-learning system / M. P. Nechaev // Scientific support of the system of staff development. - 2017. - № 4 (33). - p. 5-10.
14. Nikulina, T. V., Starichenko, E. B. Informatization and digitalization of education: concepts, technologies, management / T. V. Nikulina, E. B. Starichenko // Pedagogical education in Russia. - 2018. - № 8. - p. 107-113.
15. Potemkina, T. V. Foreign Experience in Developing a Teacher's Digital Competences Profile / T. V. Potemkina // Scientific Support for the Professional Development System. - 2018. - № 2 (35). - p. 25-30.
16. Network of scientific and applied projects. Network School Consultants [Electronic resource]. - Access mode: <https://ikt.ipk74.ru/forum/forum78/> (access date: 02.22.2019).

17. Smirnova, M. S., Dobrotin, D. Yu. Results of the development and testing of the new content and forms of organization of pedagogical practices of future primary school teachers taking into account the use of MESH / M. S. Smirnova, D. Yu. Dobrotin // Izvestia Institute pedagogy and psychology of education. - 2018. - № 2. - p. 19-27.
18. Fiofanova, O. A. Internships, project sessions, case studies – interaktoriyu: new models of advanced training of teachers and leaders of educational organizations / O. A. Fiofanova // Trends in the development of education: what is an effective school and an effective kindergarten? : mater. XI Intern. scientific-practical conference - Moscow: Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation, Moscow Higher School of Social and Economic Sciences. - 2014. - p. 148-158.

# Особенности преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в спортивном вузе

**Карьёнов Сергей Рудольфович,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивной медицины, Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодёжи и туризма (ГЦОЛИФК), sergei.karjenov@yandex.ru

В данной работе рассматривается проблема недостаточного уровня преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности». Проведен сравнительный анализ между особенностями преподавания дисциплины в гуманитарном и спортивном вузах. В частности выявлены сильные качества преподавания дисциплины в спортивных вузах (предмет преподается профильными специалистами; большое количество академических часов; статус одного из основных предметов изучения; активное развитие практических навыков; широкая материальная база профильного обучения; отчетливая межпредметная связь с иными профильными предметами).

Также изучены основные задачи, преследуемые в процессе вузовского обучения данной дисциплине, методы и средства их достижения. Описаны формы занятий, практикующиеся в современных спортивных вузах. Кроме того, определена взаимосвязь между преподаванием дисциплин «Безопасность жизнедеятельности» и «Физическая культура».

Ключевые слова: безопасность жизнедеятельности, физическая культура, спортивный вуз, метод преподавания, форма занятия, образовательные средства, академические часы.

При изучении особенностей преподавания «Безопасности жизнедеятельности» следует учитывать, что для вузов дисциплина была введена относительно недавно – в 1991 году, то есть долгое время ее научная ценность считалась недостаточной для изучения в высших учебных заведениях.

Однако сегодня «Безопасность жизнедеятельности» выступает в качестве обязательной для изучения в вузах дисциплиной, что связано с ежегодным ростом опасностей различного характера и статистическими показателями травматизма, а также снижением здоровья населения. Кроме того, острота проблемы преподавания данной дисциплины в рамках вузовского образования обусловлена нестабильной обстановкой в области национальной безопасности, поскольку ее изучение способствует воспитанию дисциплинированной личности с безопасным для общества типом поведения. Несмотря на очевидную научно-практическую ценность «Безопасности жизнедеятельности» сегодня по-прежнему актуальны проблемы, связанные с дефицитом теоретических и практических знаний в области безопасности жизнедеятельности [1, с. 155].

В федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 01.01.2019 года и государственных образовательных стандартах подчеркнута важность знакомства студентов с дисциплиной «Безопасность жизнедеятельности», результатом которого должно явиться «овладение основными методами защиты производственного персонала и населения от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий» [3].

И даже сегодня, когда предмет стал обязательным, уровень его преподавания не соответствует должному. Говоря об уровне преподавания в спортивных вузах, следует отметить, что здесь данная проблема решается намного эффективнее, чем в гуманитарных заведениях.

По сравнению с гуманитарными учебными заведениями, уровень преподавания «Безопасности жизнедеятельности» качественно отличается:

- предмет преподается профильными специалистами;
- предмету уделяется значительно большее количество часов;
- предмет не наделен статусом второстепенного;



- большое внимание уделяется развитию не только теоретических знаний, но и практических навыков;

- спортивные вузы располагают широкой материальной базой профильного обучения;

- отчетливо выражена межпредметная связь с иными профильными предметами [2, с. 97].

Исходя из значимости преподавания «Безопасности жизнедеятельности» в спортивном вузе, целью изучения дисциплины является формирование высокого уровня культуры безопасного поведения во всех сферах жизни. Для достижения данной цели вузы стремятся к выполнению следующего ряда задач:

1) анализ нормативно-правовой документации в области безопасности;

2) всестороннее изучение негативных факторов среды обитания и их возможных последствий;

3) обучение верной модели поведения при чрезвычайных и опасных ситуациях, в том числе развитие навыков по оказанию первой помощи;

4) формирование оценочных навыков и умений для предупреждения опасностей и определения способов защиты от них;

5) воспитание профильно-творческого подхода к решению вопросов безопасности в дальнейшей профессиональной деятельности [4, с. 80].

Последняя задача является одной из наиболее приоритетных, поскольку профиль спортивного вуза предполагает подготовку компетентного и физически развитого профессионала, в достаточной мере освоившего культуру безопасности для дальнейшей деятельности. Иными словами, выпускник спортивного вуза должен уметь применять навыки, умения и знания, направленные на обеспечение безопасности личности, общества, государства в рамках физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности.

Говоря о преподавании «Безопасности жизнедеятельности» в спортивном вузе, необходимо обратиться к анализу взаимосвязи данной дисциплины с «Физической культурой» - приоритетной для вуза данного профиля.

Во-первых, теоретические и практические вопросы физической подготовки, входящие в рамки «Физической культуры» являются основой начального курса «Основы безопасности жизнедеятельности», преподаваемого еще в школе. Именно поэтому занятия «Безопасности жизнедеятельности» в спортивном вузе целесообразно проводить преподавателю-организатору ОБЖ или преподавателю физической культуры, который компетентен в профильных вопросах и имеет соответствующую методологическую подготовку преподавания физической культуры.

Во-вторых, данные предметы имеют общий набор образовательных задач, таких как изучение вопросов, связанных с профилактикой заболеваний, гигиеной, повышением защитных механизмов организма человека, развитием его физических качеств и так далее.

В-третьих, дисциплины в контексте вузовского образования нацелены не только на совершен-

ствование физических качеств, но и на развитие волевого компонента личности (стойкость, решительность, инициативность, смелость и так далее). В рамках образовательной программы обеих дисциплин для развития волевого компонента учащихся большое внимание отводится упражнениям психологического характера, развивающим координацию и быстроту движений, скорость реакции в резко меняющихся ситуациях.

В спортивных вузах преподавание «Безопасности жизнедеятельности» производится по двум направлениям:

1. Практическое задание - выполнение упражнений базовой части образовательной программы по физической культуре;

2. Теоретико-методическое задание - ответы на тестовые вопросы, тематика которых соответствует установленным образовательными стандартами требованиям к уровню знаний студентов спортивного вуза (медицинские знания о здоровом образе жизни, безопасность и защита в чрезвычайных ситуациях, основы физической культуры, специфическая направленность физического воспитания и так далее).

Количество академических часов, выделяемых на изучение «Безопасности жизнедеятельности» в рамках образовательного процесса спортивного вуза значительно превышает аналогичный показатель в гуманитарных заведениях. Так, гуманитарные вузы, как правило, выделяют на дисциплину от 70 академических часов, в то же время спортивные вузы – от 300.

В качестве основных форм занятий в спортивном вузе выступают такие как лекции, семинары, практические занятия, практикумы, лабораторные работы (в том числе в интерактивном формате), внеаудиторная индивидуальная и групповая работа обучающихся с преподавателем, творческая работа, самостоятельная работа студентов. В рамках современного вузовского образования на занятиях применяются различные методы обучения: практические и наглядные, метод анализа конкретных ситуаций, активные методы, игровые и проектные, а также компьютерные методы.

Таким образом, предмет «Безопасность жизнедеятельности» является важной, современной и динамично развивающейся дисциплиной, преподаваемой в высших учебных заведениях. Учебная программа спортивного вуза является благоприятной средой для преподавания «Безопасность жизнедеятельности», поскольку дисциплина тесно связана с физической подготовкой. Важность и значимость изучения «Безопасности жизнедеятельности» определяет необходимость непрерывного совершенствования и обновления разных методик и форм преподавания, а также содержания учебного материала и инструментов обучения – в первую очередь, речь идет о внедрении современных технологий обучения.

#### Литература

1. Макрушина И.В., Корохова Н.А., Ишков Н.Г. Актуальные вопросы преподавания курса «Основы

безопасности жизнедеятельности» в общеобразовательной школе // Вестник АГУ. 2017. № 3. С. 153-158.

2. Наников Э.С. Аспекты преподавания безопасности жизнедеятельности в вузе // Наука без границ. 2017. № 11. С. 96-99.

3. Федеральный закон от 01.01.2019 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Законы Российской Федерации Систематическое собрание действующего законодательства. URL: <https://dogovor-urist.ru> (дата обращения: 22.03.2019)

4. Яхимович В.И. Проектирование модели профессиональных компетенций по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» при подготовке учителя в системе педагогического образования высшей школы // Известия Иркутской государственной экономической академии (Байкальский государственный университет экономики и права). 2015. №2. С. 78-86.

#### **Features of teaching the discipline "Life safety" in a sports university** Carenow S.R.,

Russian state University of Physical Culture, Sports, Youth and Tourism

This paper deals with the problem of insufficient level of teaching the discipline "Safety". A comparative analysis between the features of the teaching of discipline in the humanities and sports universities. In particular, the strong qualities of teaching disciplines in sports universities have been revealed (the subject is taught by specialized specialists; a large number of academic hours; the status of one of the main subjects of study; active development of practical skills; a wide material base of specialized education; a clear interdisciplinary connection with other specialized subjects).

Also studied the main tasks pursued in the process of university education in this discipline, methods and means of their achievement. Describes the forms of training practiced in modern sports universities. In addition, the relationship between the teaching of the disciplines "Life Safety" and "Physical Education" is defined.

Keywords: life safety, physical education, sports university, teaching method, form of classes, educational tools, academic hours.

#### **References**

1. Makrushina I.V., Korokhova N.A., Ishkov N.G. Topical issues of teaching the course "Fundamentals of life safety" in a secondary school // Bulletin of ASU. 2017. No. 3. P.153-158.
2. Nanikov E.S. Aspects of teaching life safety in high school // Science without borders. 2017. No. 11. P. 96-99.
3. Federal Law of 01.01.2019 No. 273-FZ "On Education in the Russian Federation" // Laws of the Russian Federation Systematic collection of current legislation. URL: [https://dogovor-urist.ru/%D0%B7%D0%B0%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%8B/%D0%B7%D0%BE%D0%BD\\_%D0%BE%D0%B1\\_%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B8](https://dogovor-urist.ru/%D0%B7%D0%B0%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%8B/%D0%B7%D0%BE%D0%BD_%D0%BE%D0%B1_%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B8) (appeal date: 03/22/2019)
4. Yakhimovich V.I. Designing a model of professional competence in the discipline "Life Safety" in preparing a teacher in the system of higher education teacher education // News of the Irkutsk State Economic Academy (Baikal State University of Economics and Law). 2015. №2. Pp. 78-86.

# Олимпийский день в системе олимпийского образования

**Лагутина Марина Дмитриевна,**

кандидат исторических наук, доцент кафедры теории и методики физической культуры и спорта (ТиМ ФКиС), Сибирский государственный университет физической культуры и спорта (СибГУФК), lagutinmar@yandex.ru

**Пухова Дарья Юрьевна,**

студент, Сибирский государственный университет физической культуры и спорта (СибГУФК)

В статье изучается история возникновения международного Олимпийского дня. Анализируется содержание и организация Олимпийского дня, выделяются цели Международного олимпийского дня и особенности его празднования в России и за рубежом. Рассматривая Олимпийский день как часть системы Олимпийского образования, авторы обращают внимание на необходимость в организации Всероссийского Олимпийского дня реализации трёх его главных идей: «Двигайся». «Учись». «Открывай». В статье приведены примеры празднования Олимпийского дня в различных субъектах Российской Федерации. Особое внимание обращено на опыт проведения Олимпийского дня в Омской области и приведены примеры разнообразных мероприятий праздника. Даются рекомендации по организации Олимпийского дня. Для успешной реализации данного проекта авторы подчёркивают необходимость организации PR-кампании. Рассмотрены особенности олимпийского дня в системе олимпийского образования.

Ключевые слова: Олимпийский день, Международный олимпийский комитет, олимпийские ценности, олимпийское образование.

Празднование Олимпийского дня – одна из форм информационно-просветительской, образовательной деятельности, которая реализуется в рамках системы Олимпийского образования.

Ежегодно 23 июня во всем мире отмечается Международный Олимпийский день в честь возрождения современного олимпийского движения. Это уникальный праздник спорта. В этот день все любители спорта получают возможность принять участие в различных соревнованиях и мастер-классах.

**Цель исследования:** изучить особенности организации Олимпийского дня в системе Олимпийского образования.

**Задачи исследования:**

1. Описать содержание и цели Международного Олимпийского дня.
2. Определить особенности празднования Международного Олимпийского дня в разных странах и городах России.
3. Разработать предложения по организации Всероссийского Олимпийского дня.

**Практическая значимость исследования.** Полученные в ходе исследования результаты могут быть использованы для организации и проведения Всероссийского Олимпийского дня.

На 41 сессии Международного олимпийского комитета в Стокгольме в 1947 году член МОК доктор Грюсс (Чехословакия) выступил с докладом, в котором предложил отмечать Международный Олимпийский день 23 июня. На 42-й сессии МОК в январе 1948 года в Санкт-Морице идея проведения Олимпийского дня была официально одобрена. Национальным олимпийским комитетам было поручено организовать данное мероприятие, и предложено выбрать дату с 17 по 24 июня, тем самым отмечая создание Международного олимпийского комитета в Париже 23 июня 1894 г.

Первый Международный Олимпийский день прошел 23 июня 1948 года. В празднике приняли участие Национальные олимпийские комитеты девяти стран: Португалии, Греции, Австрии, Канады, Швейцарии, Великобритании, Уругвая, Венесуэлы и Бельгии. С этого времени Олимпийский день празднуется ежегодно во всём мире.

В Олимпийской хартии (издание 1978 г.) МОК впервые рекомендовал НОК организовать Олимпийский день для поддержки Олимпийского движения: «Рекомендуется, чтобы НОК регулярно организовывали (по возможности каждый год) Олимпийский день, предназначенный для содействия Олимпийскому движению» [1, р.46]. Рекомендация Национальным олимпийским комитетам «регулярно – по возможности ежегодно – организовывать Олимпийский день или Олимпийскую неделю, призванные способствовать развитию Олимпийского движения», появилась в Олимпийской Хартии 1990 года и присутствует в ней и сегодня [2, р.65].

С 1987 года в течение почти 20 лет Олимпийский день отмечался спортивными соревнованиями по бегу, способствуя развитию массового спорта, и назывался Олимпийский день бега.

В настоящее время Олимпийский день включает в себя не только бег или спортивные соревнования. Он основывается на трёх главных идеях: «Двигайся», «Учись», «Открывай» («Move», «Learn», «Discover») [3].

«Двигайся» – это идея побуждает людей быть активными в Олимпийский день. Она отхватывает все виды физической активности от олимпийского дня бега до индивидуальных и командных видов спорта для людей всех возрастов и способностей.

«Учись». Международный Олимпийский день – отличная возможность узнать об Олимпийских ценностях: совершенство (excellence), дружба (friendship) и уважение (respect). Оценить роль спорта в решении глобальных социальных проблем (например, образование, укрепление здоровья, профилактика ВИЧ, расширение прав и возможностей женщин, охрана окружающей среды, миротворчество и др.).

«Открывай». Спорт должен быть доступен абсолютно всем людям, независимо от их социального положения, места жительства, поэтому идёт постоянный поиск новых идей и возможностей знакомства с видами спорта, которые могут быть малоизвестны или вообще не известны в определённом регионе. Участники Олимпийских игр демонстрируют свои виды спорта, проводят мастер-классы, тренировки, на которых все желающие под их руководством могут попробовать свои силы.

Цели Международного Олимпийского дня:

1. Популяризация Олимпийского движения.
2. Распространение Олимпийских идеалов и ценностей.
3. Пропаганда спорта и здорового образа жизни во всём мире.
4. Вовлечение в спортивное движение всех желающих независимо от возраста, пола, способностей или уровня спортивных достижений.

Сегодня более 150 Национальных олимпийских комитетов (НОК) отмечают этот день. По данным МОК в 2017 году более 4 млн. человек участвовали в праздновании Олимпийского дня на пяти континентах. Более 11 млн. просмотров Олимпийского дня в социальных сетях [4, р. 8].

В разных странах существуют свои традиции проведения Международного Олимпийского дня. Например, некоторые страны включили данное мероприятие в школьные и университетские программы, понимая важность праздника. Разрабатываются веб-сайты, где можно узнать всю информацию об Олимпийском дне, а также посмотреть трансляции праздника из разных уголков мира, чтобы у всех была возможность стать частью Олимпийского дня.

Страны Океании активно используют СМИ. Например, проводят «Школьную олимпийскую викторину по радио» и показывают фильмы и мультфильмы, посвященные Олимпийским играм. Страны Южной Америки активно изучают новые виды

спорта и даже пытаются попробовать себя в них, проводя различные соревнования. В Северной Америке и Канаде в Олимпийский день проходит множество крупных турниров по разным видам спорта (особенно популярен баскетбол, борьба и бег). В Европейских странах особенно популярны встречи со знаменитыми спортсменами: проходят автограф-сессии, соревнования и семинары с их участием. Во многих странах особое внимание обращают на организацию соревнований людей с ограниченными возможностями, встречи с участниками Паралимпийских игр. В странах Азии особое внимание обращают на изучение олимпийских ценностей. Там проходят Олимпийские уроки и игры, где участники могут больше узнать о качествах, которыми должен обладать спортсмен. Большое значение в этих странах придается созданию атмосферы праздника: надо наслаждаться временем, проведенным на мероприятиях Олимпийского дня, и поделиться этими счастливыми мгновениями с другими. В странах Африки «Открывай» выходит на первое место. Проводится очень много мероприятий, посвященных именно тем видам спорта, которые не очень популярны на континенте, либо вообще не доступны.

В России Олимпийский день – это комплекс мероприятий, направленный на популяризацию олимпийского движения. Традиционно основные мероприятия проходят в ближайший выходной, до или после 23 июня и посвящены определённой олимпийской теме (Таблица 1).

Таблица 1  
Тематика Всероссийского Олимпийского дня

№	Год	Тема
24	2013	Предстоящие XXII Олимпийские зимние игры 2014 в г. Сочи.
25	2014	Итоги выступления российской сборной на XXII Олимпийских зимних играх 2014 г. в г. Сочи; 120-летие Международного олимпийского комитета.
26	2015	70-летие Победы в Великой Отечественной войне; 35-летие проведения Игр XXII Олимпиады в Москве.
27	2016	Предстоящие Олимпийские игры в Рио-де-Жанейро в 2016 году.
28	2017	Предстоящие Олимпийские зимние игры в Пхенчхане в 2018 году.
29	2018	Летние Юношеские Олимпийские игры в Буэнос-Айресе в 2018 году.

В комплекс мероприятий входят соревнования по разным видам спорта, комплексные спортивные и оздоровительные программы. Центральное место в спортивной программе традиционно занимает легкоатлетический забег. Он проходит практически во всех регионах страны, и принять участие в нем могут все желающие. Девиз забега - «Спорт для всех».

Во время Всероссийского Олимпийского дня организуются различные культурные и образовательные проекты: олимпийские викторины, спортивные семинары, олимпийские уроки, мастер-классы и встречи с известными спортсменами и олимпийскими чемпионами, тематические игры, концерты, выставки и конкурсы (Таблица 2) [5].

Главными площадками Всероссийского Олимпийского дня в Москве являются Центральный

парк культуры и отдыха имени Горького и парк «Сокольники» (Таблица 3).

Таблица 2

Программа 29-го Всероссийского Олимпийского дня в разных субъектах Российской Федерации

Субъект РФ	Программа празднования Всероссийского Олимпийского дня
Камчатский край	Всероссийские соревнования по сноуборду «Дальний Восток 2018». Показательные выступления воспитанников спортивных школ по самбо, тхэквондо, горнолыжному спорту и хоккею.
Ленинградская область	«Малые Олимпийские игры». Конкурс рисунков и викторина «Олимпийское движение». «Олимпийский КВН». «От знака ГТО к Олимпийской медали».
Кемеровская область	Показательные выступления и мастер-классы по разным видам спорта. Выставка в музее физической культуры и спорта Кузбасса и встреча с олимпийцами Кузбасса. Велоездаезд.
Красноярский край	Фитнес-программы по зумбе, черлидингу, современной хореографии, йоге, танцевальным и боевым направлениям, бадминтону. Работа детских площадок. «Олимпийский кинотеатр». «Олимпийская дискотека». «Спортивная слава Красноярья» - церемония награждения.
Республика Мордовия	Станции туризма, PlayStation FIFA. Показательные выступления по велоспорту-БМХ, мотоспорту, художественной гимнастике, восточному единоборству. Розыгрыш купонов и дипломов.
Воронежская область	Театральная постановка на тему спорта, эстафета и перетягивание каната. Х летняя Спартакиада среди цехов и отделов. Спортивные эстафеты «Мы олимпийцы». Тематические игры «Навстречу чемпионату мира по футболу».
Чувашская республика	Массовая зарядка «Залог здоровья для всех». Турнир по бочке для людей с ограниченными возможностями здоровья. Республиканские соревнования по легкой атлетике «Мемориал А. Игнатъева». 1 этап Кубка Чувашии по спидскейтингу.

Анализируя данные представленные в таблицах, можно заметить, как становятся более разнообразными формы пропаганды олимпийского движения и здорового образа жизни. Однако главные идеи МОК – «Двигайся», «Учись», «Открывай» - реализуются не в полном объеме.

Уже сейчас занимаясь подготовкой Олимпийского дня 2019 года в г. Омске, мы разработали общую концепцию праздника. 22 июня, в субботу, он будет проходить в детском спортивном лагере. В его программе запланированы: торжественная церемония открытия; встреча и автограф-сессия со спортсменами; спортивное ориентирование в виде квеста по станциям: «Знатоки олимпизма» (викторина), «Быстрее. Выше. Сильнее» (станции по разным видам спорта), «Олимпийский урок» с презентацией истории олимпийского движения и рассказом об олимпийских ценностях: совершенство (excellence), дружба (friendship) и уважение (respect). 23 июня, в воскресенье, праздник состоится в городском парке. Там пройдут торжественное открытие, шоу-программа, награждение победителей творческих работ «Спорт-это жизнь», зарядка с чемпионом, мастер-классы и показательные выступления по разным видам спорта, встречи и автограф-сессии со спортсменами. Будет работать олимпийский кинотеатр под открытым небом, организовано посещение

музея спорта. Желаящие открыть для себя новые виды физической активности под руководством инструкторов могут заняться йогой, аэростреччингом, альпинизмом, воркаутом. В детской зоне можно организовать творческие игры на тему спорта (рисование, лепка, вырезание и др.), настольные спортивные игры (настольный футбол, хоккей, дженга и др.), бассейн с шарами.

Таблица 3

Программа Всероссийского Олимпийского дня в Москве и в Омской области

№ ОД	Год	Главная площадка (Москва)	Омская область
24	2013	Символический забег «Олимпийская миля» на 2014 метров с участием президента Олимпийского комитета России А. Жукова и знаменитых спортсменов.	Спортивные соревнования в рамках праздника «Королева спорта-2013» (легкоатлетические забеги, баскетбол, волейбол, акробатика, пляжный волейбол, футбол, тяжелая атлетика, фехтование и борьба).
25	2014	Вручение МОК специальных значков чемпионам и призёрам XXII Олимпийских зимних игр в Сочи; презентация нового проекта ОКР "Спорт для всех".	Выставка, посвященная современной истории Олимпийских игр; конкурс рисунков «Это спорт», викторина «Знатоки олимпизма», автограф-сессии с известными спортсменами, сдача комплекса ГТО, спортивные соревнования.
26	2015	Забег "Олимпийская пятёрка" на 5000 метров; комплекс упражнений «Мой Олимп»; велопробег «Олимпийский день»; чествование спортсменов-ветеранов Великой Отечественной войны; гала-матч по футболу между командами олимпийских чемпионов зимних и летних видов спорта.	«Зарядки с чемпионами», «Олимпийская викторина», «Олимпийский урок», сдача норм комплекса ГТО.
27	2016	«Факел болельщика» и «Паспорт болельщика» в поддержку российской олимпийской сборной; матч по мини-футболу с участием чемпионов и призеров Олимпийских игр.	Парад участников праздника с мастерами спорта; «Олимпийская викторина»; «Олимпийский урок»; автограф-сессия со спортсменами; посещение музея СибГУФК; интеллектуальный конкурс на олимпийскую тематику «По страницам Олимпиад»; интерактивные соревнования.
28	2017	Легкоатлетические забеги на 2018 и 5000 м; подписание Меморандума о сотрудничестве между ОКР и Посольством Республики Корея в РФ о содействии популяризации XXIII Олимпийских зимних игр 2018 года на территории РФ.	«Олимпийская викторина», сдача норм ГТО, спортивные и развлекательные игры, «Олимпийский урок», встреча с Олимпийским чемпионом Юрием Мухиным.
29	2018	Площадки для занятий олимпийскими видами спорта, мастер-классы по керлингу, гандболу, санному спорту, скейтбордингу, настольному теннису, серфингу, фехтованию, восточным единоборствам, гребному спорту и китайской гимнастике, квест «Олимпийский маршрут», викторина «Играй честно», площадки для детей, гала-матч по футболу между командами олимпийских чемпионов и призеров Олимпийских игр, фестиваль физической культуры народов России и стран Евразии «Русский мир», турнир силачей «Три богатыря», Кубок «Русский мир» по силе удара, «футбольный симулятор», семейные эстафеты.	Празднование в два дня. Спортивный лагерь: викторина «Знатоки Олимпизма», спортивные и развлекательные игры, «Олимпийский урок», чемпионаты Алексеем Тищенко и Юрием Мухиным, площадка «Я – болельщик». Городское мероприятие: зарядка с чемпионом, зоны активности, где были представлены каратэ, тхэквондо, силовой экстрим и бокс, сдача нормативов ГТО, легкоатлетический забег «Олимпийская миля», соревнования по скандинавской ходьбе.

Для популяризации Олимпийского дня необходимо использовать современные PR-технологии: медиарилейшнз (работа с печатными и онлайн-СМИ); коммуникации в социальных сетях; работу с лидерами мнений; создание собственной печатной продукцией; разработку рекламных материалов.

Олимпийское образование в большей степени ориентировано на учащуюся молодёжь, поэтому организуя Олимпийский день, необходимо учитывать, что его празднование приходится на каникулярное время. Опыт проведения Олимпийского дня в г. Омске показал, что при наличии соответствующих ресурсов возможно проведение Олимпийского дня на двух площадках: в городе и в детских оздоровительных или спортивных лагерях, на детских пришкольных площадках. На празднике можно организовать разнообразные мероприятия спортивного (соревнования, показательные выступления, зарядка с чемпионом и др.), познавательного (олимпийские уроки, викторины, квесты, квны, посещение музея, встречи с чемпионами и др.) и развлекательного (олимпийский кинотеатр, развлекательные игры, симуляторы и др.) характера. При организации праздника в городе необходимо учесть разновозрастной характер аудитории и продумать проведение досуга родителей и детей (например, включить семейные эстафеты). Успех праздника будет зависеть от тщательно организованной PR-кампании: рассылка пресс-релизов, информирование через СМИ, социальные сети интернета, оформление баннеров и т.п.

## Литература

1. Olympic Charter (1978), bye-laws to rule 24, n.13 //

<https://stillmed.olympic.org/media/Document%20Library/OlympicOrg/Olympic-Studies-Centre/List-of-Resources/Official-Publications/Olympic-Charters/En-1978-Olympic-Charter.pdf#>.

2. Olympic Charter (in force as from 9 October 2018). Published by the International Olympic Committee – October 2018. Chapter 4, bye-law to rules 27 and 28, n.3.1. //

[https://stillmed.olympic.org/media/Document%20Library/OlympicOrg/General/ES-Olympic-Charter.pdf#\\_ga=2.264901135.1897649948.1554578697-582644939.1443634917](https://stillmed.olympic.org/media/Document%20Library/OlympicOrg/General/ES-Olympic-Charter.pdf#_ga=2.264901135.1897649948.1554578697-582644939.1443634917)

3. Factsheet Olympic Day (23 June) update – May 2017//

<https://stillmed.olympic.org/media/document%20library/olympicorg/factsheets-reference-documents/olympic-day/factsheet-olympic-day.pdf#>.

4. 2018 Olympic Day: NOC toolkit / International Olympic Committee, NOC relations department, 48 p. //

<http://library.olympic.org/default/doc/syracuse/68713>.

5. Отчеты о проведении XXIX Всероссийского олимпийского дня 2018 года в регионах России // [http://olympic.ru/olympicstrana/olympic-day/xxviii-vserossijskij-olimpijskij-den-2018/olympic\\_day\\_2018-reports](http://olympic.ru/olympicstrana/olympic-day/xxviii-vserossijskij-olimpijskij-den-2018/olympic_day_2018-reports).

## Olympic day in the olympic education system

Lagutina M.D., Pukhova D.Yu.

Siberian State University of Physical Culture and Sport (SibGUFK)

This article examines the origins of the International Olympic Day. It gives an overview of celebration practices in Russia and worldwide. The authors analyze the International Olympic day celebration as a part of the Olympic education system. They stress the importance to organize the all-Russian Olympic day as an event based on the three pillars "Move", "Learn" and "Discover". The authors also consider some aspects of the organization of the International Olympic day in the framework of the national Olympic education system.

**Keywords:** Olympic day, International Olympic Committee, Olympic values, Olympic education.

## References

1. Olympic Charter (1978), bye-laws to rule 24, n.13 // <https://stillmed.olympic.org/media/Document%20Library/OlympicOrg/Olympic-Studies-Centre/List-of-Resources/Official-Publications/Olympic-Charters/En-1978-Olympic-Charter.pdf#>.
2. Olympic Charter (in force as from 9 October 2018). Published by the International Olympic Committee – October 2018. Chapter 4, bye-law to rules 27 and 28, n.3.1.
3. Factsheet Olympic Day (23 June) update – May 2017// <https://stillmed.olympic.org/media/document%20library/olympicorg/factsheets-reference-documents/olympic-day/factsheet-olympic-day.pdf#>.
4. 2018 Olympic Day: NOC toolkit / International Olympic Committee, NOC relations department, 48 p. // <http://library.olympic.org/default/doc/syracuse/68713>.
5. Reports on holding the XXIX All-Russian Olympic Day 2018 in the regions of Russia // [http://olympic.ru/olympicstrana/olympic-day/xxviii-vserossijskij-olimpijskij-den-2018/olympic\\_day\\_2018-reports](http://olympic.ru/olympicstrana/olympic-day/xxviii-vserossijskij-olimpijskij-den-2018/olympic_day_2018-reports).

# История развития фортепиано в Китае: педагогический аспект

Ли Линцзюнь,

аспирант кафедры музыкального воспитания и образования,  
Российский государственный педагогический Университет им.  
А. И. Герцена, 435659333@qq.com

В статье рассматривается проблема «импорта» европейского инструмента – фортепиано - в древнейшую традиционную китайскую культуру, далёкую от европейской музыки, исполнительства и инструментария. Только в XX веке можно говорить о широкой культурной ассимиляции фортепиано в Китае. Современный «бум» китайского исполнительства на мировой арене, показывает поразительные достижения китайских музыкантов в овладении инструментом, далёкого от восточного менталитета. В статье даётся попытка найти причины столь мощного взлёта китайского исполнительства, безусловно, тесно связанного с европейской фортепианной педагогией.

Ключевые слова. Фортепиано, клавиесин, клавикорд, пентатоника, мышление, способности, трудолюбие, воля, музыкальность, история, современность.

**Введение.** «Китайская цивилизация - одна из древнейших в мире. По свидетельству учёных и исследователей, Китай за 2000 лет до начала европейской цивилизации уже обладал высокоразвитой культурой - наукой, литературой и искусством. Именно в Китае, на тысячу лет раньше, чем в Европе было изобретено книгопечатание с досок. Именно китайцы дали миру бумагу, порох, компас и т.п. И именно китайская философия музыки, прежде всего конфуцианская явилась философской основой развития музыки всего Дальнего Востока» [3, с. 21].

Помимо конфуцианства, концепты даосизма и буддизма создали свой универсум в этом географическом ареале, кардинально отличающийся от европейского. Архетипы «индивидуального» и «бессознательного» культурного «кода» китайской нации заняли прочное место в общественном сознании и неизменно существовали на протяжении тысячелетий, сохранив свой смысл и значение до сегодняшнего дня. К концу XX века музыкальные языки европейской и китайской культур остаются такими же не похожими и далёкими друг от друга, как и тысячелетия назад. Остановимся на некоторых узловых моментах, характеризующих китайскую музыкальную культуру в общих чертах.

Традиционная культура Китая, рассматривая природу, как единую часть жизни, всемерно подчёркивала, что между человеком и природой существует прямая связь – «единство неба и человека», что в целом должно было совершенствовать внутреннюю природу человека. Космологическая и этическая философская доктрина получила законченное выражение у Конфуция (551г. до н.э.- 479г. до н.э.). Согласно Конфуцию «музыка - это зеркало природы, в ней заключаются два начала: *ян* - сила Неба, светлое, активное, мужское начало, и *инь* - сила Земли, тёмное пассивное женское начало. Следовательно, музыка должна быть естественна, как гармония Неба и Земли и служить средством связи между Небом и Землёй. Иначе говоря, музыка - это средство гармоничного управления обществом и государством» [3, с. 30]. Задолго до принятия христианства в Европе, в Китае был создан и регламентирован уникальный свод «философии музыки» и «музыки философии». В этом своде китайская музыкальная космология в отдельных моментах пересекалась с античной, не потому, что по преданию Пифагор посетил Китай, а потому, что движение человеческой мысли к расширению границ познания присуще многим культурам, что можно наблюдать в разных исторических срезах.

В литературных и поэтических памятниках древнего Китая музыка присутствовала постоянно, как свидетельство духовного бытия человека. Вот

текст известного китайского философа IX века Хань Юй: «... Всякая вещь, исторгнутая из состояния покоя, звучит. Травы, деревья - беззвучны, но ветер на них налетит – и они зазвучат; беззвучна вода, но ветер взволнует её – и она зазвучит... Металлы и камни беззвучны, но ударить по ним - и они зазвучат. Такова же и речь человека. Когда нет ему выхода, - он говорит. В его песнях заложены мысли, в его плаче заложены думы. Всё, что исходит из уст как звук, говорит о том, что он исторгнут из состояния покоя [1, с. 198]. Так уже в древнем Китае философы размышляли о музыкальном универсуме, а российская наука XX века даёт свои постижения этой «вечной темы»: «На протяжении многих тысячелетий музыка существует как необходимая и органическая сторона действительности, как атрибут Универсума. Материя музыки - звук, состоящий как физическое явление из колебательных движений с дискретными частотами и определённой высотой. Первозвуки Вселенной выражают гармонию Универсума, где все тоны этой гармонии строго определены и взаимосвязаны в единое целое. Данные самой природой и созданные человеком в ходе многотысячелетней истории, формы постижения музыкального бытия поразительно многообразны» [2, с. 8].

Национальная неповторимость, замкнутость, «кодифицированность», «редкий консерватизм» и бесконечное многообразие музыкальных форм характеризует музыку Китая далёкого прошлого и настоящего. При этом: «...Китайская музыка - это обычно музыка с текстом, с жестом, с танцем; музыка, сопровождающая придворный или культовый церемониальный ритуал, свадебный танец, похоронное шествие... Это совместное использование пляски, жеста, слова и музыки привело к разработке специальной, чрезвычайно дифференцированной системы аналогий звуковых «эквивалентов» танцевальных движений и, наоборот, жестовых «эквивалентов» интонаций, максимально соответствующих определённым последованиям музыкальных тонов и танцевальных движений» [1, с. 207]. Этот синкретизм создавал в веках и создаёт сейчас красочное, утончённо-эстетическое театральное действо, полное глубоких смыслов, с исключительным преобладанием зрительных, предметных ассоциаций и понятий.

Но главная особенность древнекитайской музыки в её *пентатонике*, сохранившейся до наших дней, - в особом ладе, так непривычно звучащем для европейского уха. Это самодостаточная интервальная система пятиступенного звукоряда без полутонов. Она на протяжении тысячелетий была и остаётся основой китайской музыкальной теории. Древнекитайские философы придавали сложную символику этим пяти ступеням, «где 5 звуков соответствовали 5 стихиям, 5 вкусам, кроме того, конфуцианская традиция приписывала магическое воздействие этих ступеней на социум: - где «*гун*»- соответствовал государю, «*шан*»- министрам, «*цзюэ*»- народу, «*чжи*»- делам, «*юй*»- материальным вещам» [4, с.236 (2 столб.)]. Существенным в китайской музыке и в пентатонике яв-

ляется «подчёркнутость основного мелодического контура,.. где полифоническое ведение голосов отсутствует,.. также отсутствует гармонический и аккордовый склад [1, с.203]. На эти моменты обратим внимание, т.к. так называемое «ленточное», горизонтальное музыкальное мышление образует специфику китайской ментальности. Особо следует отметить китайский инструментарий, впитавший все элементы традиционной культуры: придворной, ритуальной, военной, народной музыки, своими корнями уходящими в эпоху Чжоу (XI- III вв. до н.э.), династии Цинь (221-206 до н.э.), династии Суй (581-618гг.), династии Тан (618-907гг.) [4, с.22] и т.д., вплоть до настоящего времени. Своеобразие китайских инструментов существует во многих параметрах: - в использованных материалах - это камень, бронза, яшма, глина, кожа, шёлк, дерево, тыква; - в разнообразной и широкой тембральной окраске звучания этих инструментов; - в способах звукоизвлечения (встряхивание, «скребление», удар, щипок и пр.); - в громадном количестве всевозможных шумовых и ударных инструментов. Пройдя многотысячелетний путь существования в музыкальной культуре Китая, эти инструменты сохранили своё практическое применение в музыкальной жизни и используются современными китайскими композиторами.

Итак, в этой картине монолитного, с одной стороны, и чрезвычайно разветвлённого, с другой стороны, традиционного многовекового музыкального единства нации, интересным, на наш взгляд, будет проследить проникновение европейского музыкального инструмента – *фортепиано* - в китайскую культуру. Заметим, что по своим основным параметрам *фортепиано*, как темперированный, многозвучный, полифонический, многотембровый инструмент совершенно не соответствует традиционной китайской ментальности. Однако, современный «бум» фортепиано в Китае, исполнительские успехи китайских пианистов на международной арене, дают возможность взглянуть на эту проблему в нескольких ракурсах. Отметим, что такая постановка вопроса в русскоязычной музыковедческой и педагогической литературе не получила ещё достаточно полного освещения. В этом несомненная *новизна* и *актуальность* данной статьи.

**Основная часть.** Историческая наука даёт нам сведения о древних контактах между Китаем и Средиземноморьем. Есть точная дата начала «Великого шёлкового пути» - 121г.до н.э., когда первый верблюжий караван с шёлком и бронзовыми зеркалами достиг Европы. Торговые связи породили и культурные связи, которые стали развиваться с первого тысячелетия новой эры, продолжались в эпоху европейского средневековья и Возрождения. Миссионеры с христианскими идеями стали проникать в Китай ещё в эпоху династии Тан (618-907гг.); они создали своеобразный духовный мост, по которому происходил культурный обмен между Китаем и Европой. Многие источники указывают на то, что: «в 1582г. (10-й год Минской династии под девизом «Ваньлин») итальянский



миссионер Маттео Риччи(1552-1610), вместе с другими миссионерами, прибыл в Пекин для вручения подарков Минскому императору Шэньцзуну. Среди многочисленных подарков был «*большой клавесин*». Этот инструмент в заметках Риччи на итальянском языке был обозначен как «*manicord*» (распространённая в Европе разновидность клавишных инструментов, предшественников фортепиано). Подарок Риччи заинтересовал императора. Он специально направил четырёх придворных музыкантов, чтобы каждый из них выучил какую-нибудь музыкальную мелодию, и в дальнейшем можно было их послушать при дворе. Это самые ранние сведения о появлении европейского музыкального инструмента в Китае. Во времена Цинской династии немецкий миссионер-католик Танджован (1591-1666) в 1650 году установил в Пекине в католическом храме *орган*. Император Цяньлун (1735-1796) пригласил множество западных миссионеров, чтобы они обучали музыке его придворных музыкантов, при дворе был создан и симфонический оркестр» [5, с. 17]. Однако, эти единичные случаи проникновения прародителя фортепиано в Китай, не внесли хоть каких-либо изменений в существовавший уклад музыкальной жизни. На этом первом этапе проникновения фортепиано в Китай, встали вполне реальные сложности «несводимости» двух менталитетов и разных музыкальных систем. Европейское мышление оперировало другими музыкально-теоретическими категориями (мажор-минор, пятилинейная нотация, гармония и полифония и т.п.), которые существенно затрудняли восприятие европейской системы в Китае, да и сам инструмент фортепиано, со сложной механикой, вызывал трудности в овладения игровыми приёмами без педагогического профессионального наблюдения.

Кардинальные изменения принёс XX век. Октябрьская революция 1917 года в России прочертила новые географические маршруты. Большая группа известных русских музыкантов-исполнителей и педагогов была вынуждена эмигрировать из России. Для многих из них китайский Харбин и Шанхай стали остановками на всю оставшуюся жизнь. Значение русских музыкантов в этот период для китайской музыкальной культуры трудно не отметить. В 20-е годы Харбин существовал под «знаком» русских музыкантов: были открыты театр оперетты, оперный театр, был создан симфонический оркестр, балетная труппа. Как отмечает исследовательница Хуан Пин: «Из 370 тысяч жителей Харбина 190 тысяч составляли русские... Для того чтобы эмигрантская молодёжь могла получать всестороннее музыкальное образование, для удовлетворения их стремлений, в Харбине были организованы педагогические и художественные учебные заведения. Их открытие сыграло громадную роль в распространении западной, особенно русской фортепианной музыки» [5, с. 32]. В 1921г. открылась Харбинская консерватория, в 1925г. - открылась консерватория им. А. Глазунова. В этих учебных заведениях фортепиано преподавали известные русские педагоги, за-

кончившие консерватории в Петербурге, Москве, Париже, Милане. Статистика 20-40 годов XX века свидетельствовала о том, что «в Харбине фортепиано обучалось около 500 студентов» [5.с.24]. Харбинская консерватория воспитала множество музыкантов-профессионалов, которые внесли огромный вклад в подготовку национальных кадров Китая.

В 20-х годах XXвека благодаря русским музыкантам город Шанхай, стал другим музыкальным центром Китая. Шанхай в ту пору называли «Восточным Санкт-Петербургом». В 1927 году здесь была открыта Шанхайская государственная консерватория, впоследствии переименованная в «Государственный специализированный институт музыки». Здесь обосновался Борис Захаров(1888-1943), пианист, выпускник Петербургской консерватории по классу знаменитой пианистки Анны Есиповой. Борис Захаров был соучеником и другом Сергея Прокофьева, который посвятил ему «Прелюдию» c-moll. В Шанхае Борис Захаров в полной мере и в полном объёме представил исполнительскую и педагогическую русскую фортепианную школу. «Русская школа Бориса Захарова» дала поразительные результаты в овладении фортепианным искусством китайскими музыкантами. Один из ярких тому примеров, – любимый ученик Бориса Захарова – Дин Шандэ (1911-1995), начавший заниматься с «нуля» с Захаровым и достигнув поразительных результатов как сольный пианист и как композитор. Пример Дина Шандэ показал «поразительную обучаемость» китайских музыкантов-пианистов. От Дина Шандэ начинается восходящая линия на «музыкальный Олимп» многих китайских пианистов. Впечатляет даже краткий список учеников Бориса Захарова, которые впитав основы русской фортепианной школы, распространили эти идеи дальше в китайском музыкальном культурном пространстве. Ученики Б.Захарова:

« - Сяо Шусянь, прославленный китайский композитор и педагог, был деканом композиторского факультета Центральной консерватории в Пекине;

- Ли Цуйчжэнь, известная китайская пианистка, преподаватель. Была деканом фортепианного факультета в Шанхайской консерватории, подготовила целую группу китайских пианистов (Чжу Яфэнь, Чжу Ялань, Ян Яньжу, Ван Цзяньчжунь , Сунь Ицян, Ли Жуйсин, Лу Цуйчжэнь);

- Ли Сяньмин, первая китайская пианистка прославившаяся в Европе;

- Фан Цзисэн (1917-1968), известный китайский пианист, педагог, возглавлял одно время фортепианный факультет Шанхайской консерватории. Подготовил многочисленную группу лауреатов международных конкурсов: Хун Тэн, Ли Цифан, Сюй Фэйпин, Ду Миньсинь, Чэн Исинь, Ян Бисунь и многих других;

- Хэ Лутин(1903-1999), выдающийся композитор, теоретик, педагог.

Ученики Захарова внесли исторический вклад в развитие китайской музыкальной культуры и, осо-

бенно, в становление китайского фортепианного искусства» [5, с. 35-37].

С 1934-по 1937 годы в Шанхае работал Александр Николаевич Черепнин (1899, Петербург-1977, Париж), известный русский композитор и пианист, оставивший свой незабываемый след в китайской музыкальной культуре. По его инициативе был организован Первый конкурс (1934) среди китайских композиторов на лучшее сочинение произведения для фортепиано. Первую премию получил композитор Хэ Лутин за произведение «Малая флейта для пастушка». Эта пьеса стала вехой в истории китайского фортепианного искусства, и знаменовала поворот фортепианной музыки к использованию национальных тем, образов и программных названий китайскими композиторами XX века. Так был преодолен барьер «несоединимости» европейского и китайского менталитета. Фортепиано стало прочно входить в китайскую не только исполнительскую, но и композиторскую практику. Проработав всего три года в Китае, затем уехав в Париж, А. Черепнин оставил значительные методические работы для китайских музыкантов: «Учебник пентатонических упражнений» и «Упражнения по техническим навыкам пятиступенной китайской гаммы», которые позволили китайским композиторам успешно приближаться к теоретическим знаниям европейской композиционной техники. Восхищённый китайской культурой и природой Китая, А. Черепнин создал свой фортепианный сборник «Пять концертных пьес», каждая пьеса имеет традиционное китайское название: «Театр теней», «Ожидание», «В подарок Китаю», «Театр марионеток», «Декламация». В пьесе «В подарок Китаю» Черепнин имитировал звучание древнего китайского инструмента «*либа*» на фортепиано. Далее этот приём будет успешно применяться последующими китайскими композиторами.

В 50-е годы XX века непосредственное влияние русской фортепианной школы в Китае сказалось в приглашении для преподавания в китайских консерваториях русских пианистов. «Их было трое: Д. Серов (преподавал в Шанхайской консерватории с 1954- 1956гг.), А.Г.Татулян (1915- 1974) преподавал в Пекине с 1955-1957гг.) и Т.П.Кравченко (1916-2003), преподававшая в Пекине в 1957-1958гг. и в 1959-1960гг.» [5, с. 46]. Результаты деятельности русских профессоров были поистине внушительны: на международную пианистическую арену вышла целая плеяда молодых китайских музыкантов: Ли Шикунь, Гу Шенин, Ли Минцян, Инь Ченцзун, Бао Хуйцяо, победившие на престижных международных конкурсах им. Ф.Шуберта, им.Ф.Шопена, им. Ф.Листа, им. П.И.Чайковского, на конкурсе пианистов в Брюсселе им. королевы Елизаветы, на конкурс пианистов в Швейцарии.

С 80-х годов XXвека и по сей день в Китае проходит саамы настоящий фортепианный «бум». «По статистике, в двух главных городах Китая – Пекине и Шанхае- насчитывается в каждом примерно по сто тысяч детей, занимающихся музыкой» [5, с. 89]. Огромное место в китайском музыкальном пространстве занимает непрофессиональное, любительское музицирование, основанное на изучении фортепиано. Что бы как-то упорядочить эту ситуацию, все крупные вузы страны создали систему сертификации для любителей музыки.

Итак, в XX- XXI веке европейский инструмент - *фортепиано* вошёл в культурное пространство Китая, победив известную формулу Р. Кипплинга «О, Запад есть Запад, Восток есть Восток, не встретиться им никогда». «Встреча» двух миров всё-таки произошла благодаря *фортепиано* и фортепианной музыке, зазвучавшей под пальцами китайских пианистов, наполнивших их сердца любовью к музыке Чайковского и Рахманинова, Шопена и Листа, Моцарта и Бетховена.

**Методология.** В статье «История развития фортепиано в Китае: педагогический аспект» использованы методы исторического, культурологического, источниковедческого, музыкально-теоретического и сравнительного анализа. Мы пошли по пути изучения от общего к частному. Мы попытались понять объект в контексте его исторического времени и мировоззрений эпохи. Мы использовали методологию герменевтики, где теория интерпретация текста тесно связана с наукой понимания смысла. Известный ученый Вильгельм Дильтей (1833-1911) создал науку о духе, о научном знании личности и интерпретации письменных памятников. Эти идеи были руководящими принципами в написании данной статьи.

**Результаты.** Основной результат сводится к положению, что в XX-XXI веке благодаря проникновению европейского инструмента – *фортепиано* в китайскую музыкальную культуру происходило изменение ментальных структур нации, позволившее в короткий исторический срок освоить чуждый музыкальный инструмент и добиться признанных результатов китайских исполнителей-пианистов на мировом уровне.

**Заключение.** Общеизвестно значение русской фортепианной школы на становление китайского пианизма. Однако, на наш взгляд, существенным фактором в этой проблеме являются и природные, ментальные качества китайской личности, за которыми стоит тысячелетняя культура, философия, этика и воспитание. Организованность и дисциплинированность, трудолюбие и опорные точки конфуцианства («законопослушание»), почитание старших по возрасту и по званию, безграничная любовь к музыке, непосредственность и эмоциональность – вот те личностные качества китайского пианизма, которые обеспечили продуктивность вхождения европейского инструмента – *фортепиано* в китайский менталитет. Осталось нетронутым смысловое «ядро культуры» - китайской, но по К.Юнгу, свойство архетипов вновь и вновь воспроизводить себя в культуре, наделяя новые явления «энергией культуры». Таковым явлением как «энергия культуры» является «История развития фортепиано в Китае: педагогический аспект».

**Литература**

1. Грубер Р.И. История музыкальной культуры. М-Л: Гос.муз.изд-во,1941. 593с.

2. Самсонова Т.П. Феномен человека в музыкальной культуре. СПб.: ЛГУ им. А.С.Пушкина, 2007. 135с.

3. У Ген Ир. История музыки восточной Азии: Китай. Корея. Япония. СПб - Москва, Планета музыки, 2011.539с.

4. Холопов Ю.В. Пентатоника// Музыкальная энциклопедия. Гл.ред. Ю.В.Келдыш. т.IV. М.: Советская энциклопедия, 1976 . 974с.

5. Хуан Пин. Влияние русского фортепианного искусства на формирование и развитие китайской пианистической школы. СПб.: Астерион, 2009. 158с.

#### **The history of the development of piano in China: pedagogical aspect**

**Li Lingjun,**

Russian state pedagogical University. A. I. Herzen

The article deals with the problem of "importing" a European instrument - the piano, into the ancient traditional Chinese culture, which is far from European music, performance and instruments. Only in the twentieth century can we talk about the broad cultural assimilation of piano in China. The modern "boom" of Chinese performing on the world stage shows the amazing achievements of Chinese musicians in mastering an instrument far from the eastern mentality. The article attempts to find the reasons for such a powerful take-off of Chinese performing, certainly closely related to European piano pedagogy.

Keywords. Piano, harpsichord, clavichord, pentatonic, thinking, ability, diligence, will, musicality, history, modern.

#### **References**

1. Gruber R.I. The history of musical culture. ML: Gos.muz.izd-in, 1941. 593p.
2. Samsonov, T.P. The phenomenon of man in musical culture. SPb.: LSU them. A.S. Pushkin, 2007. 135s.
3. Wu Gen Er. The history of East Asian music: China. Korea. Japan. St. Petersburg - Moscow, Planet of Music, 2011.539с.
4. Kholopov Yu.V. Pentatonica // Musical Encyclopedia. Main editor Yu.V. Keldysh. t.IV. M.: Soviet Encyclopedia, 1976. 974s.
5. Huang Ping. The influence of Russian piano art on the formation and development of the Chinese piano school. SPb.: Asterion, 2009. 158с.

# Проблема в самовыражении творческой индивидуальности педагога-хореографа.

## Пути становления «хореографического почерка»

**Михайлова Татьяна Сергеевна,**

доцент кафедры народного танца, Тюменский государственный институт культуры, [istra-72@list.ru](mailto:istra-72@list.ru)

Статья посвящена вопросу подготовки выпускника хореографического отделения вуза, как личности и творческой индивидуальности. Рассмотрены специфические признаки творчества педагога-хореографа в педагогическом процессе. Подчеркивая важность постоянного повышения профессионального педагогического уровня, автор статьи предлагает классификацию индивидуальных стилей деятельности учителя хореографии.

Ключевые слова: творческая индивидуальность, хореографический почерк, профессиональный педагогический уровень, самообразование.

Современное педагогическое образование характеризуется значительными изменениями, обусловленными новыми концептуальными подходами к его реформированию, ростом требований к уровню профессиональной подготовки учителя. Его образовательный потенциал должен быть фундаментальным, обогащаться путем глубокого усвоения теоретических и практических профессиональных знаний и умений. Эти положения в полной мере касаются и профессиональной подготовки будущих педагогов-хореографов, деятельность которых предполагает инициативность и самостоятельность, оригинальность мышления, собственный стиль творчества. Для этого у студентов необходимо развивать ценностное отношение к произведениям хореографического искусства, способность к восприятию, пониманию и созданию художественных образов, потребности в духовном самовыражении.

Итак, хореографическая подготовка будущего педагога-хореографа - важное условие развития его духовного потенциала и творческих способностей, профессиональной компетентности, индивидуального стиля культуротворчества. В процессе становления личности будущего педагога-хореографа важное место занимает формирование его индивидуальных умений, что является важной составляющей хореографической подготовки. Уровень сформированности данных умений характеризует степень подготовленности педагога-хореографа к работе в образовательных учреждениях различного направления, выступает предпосылкой ее эффективности.

Существенным вкладом в разработку вопросов формирования творческой индивидуальности педагога-хореографа, посвященные общим аспектам его профессиональной подготовки, стали наработки многих отечественных исследователей, среди которых в рамках данной статьи стоит выделить таких, как: Александрова Л.М., Бирюкова Т.А., Богданов Г.В., Михайлова Т.С., Никитин Ю.В., Севостьянова Н.И., Юрьева М.Н. [1-7].

Результативность педагогического творчества учителя в значительной степени обусловлена его умением создать благоприятные условия для эффективного сотрудничества учителя и ученика, которые способны вызвать внутреннюю отдачу как ребенка, так и самого учителя [5]. При этом следует учитывать, что результат творческой педагоги-

ческой деятельности педагога-хореографа может иметь объективную или субъективную новизну и оригинальность, а творческая учебная деятельность учащихся, как правило, всегда имеет своим результатом субъективно новое [1].

Начальным этапом в формировании творческой индивидуальности будущего педагога-хореографа должно быть самовоспитание, стимулирование осознания своей уникальности и значимости, принятие им гуманистических установок (в первую очередь принятие себя и других), развитие воображения, потребности и способности к творчеству. Это позволит преодолеть сложившиеся стереотипы привычных действий, сформирует свободу восприятия. Складывается фундаментальная потребность быть творцом, непохожим на других. Так зарождается творческая индивидуальность, развиваются содержательные духовно-эмоциональные компоненты личности [7].

В творческой деятельности педагога-хореографа максимально проявляется его индивидуальность [2]. Вместе с тем, творчество каждого учителя развивается в процессе коллективной деятельности. Педагог-хореограф проводит учебно-воспитательную работу с учащимися не один, а в тесном контакте и единстве со всем педагогическим коллективом учебно-воспитательного заведения. В связи с этим мы так определяем специфические признаки педагогического творчества педагога-хореографа:

- развитие личностных черт, особенно качеств исполнителя и постановщика, соблюдение определенного репетиционного режима, формирование актерского и исполнительского мастерства;

- совместная творческая деятельность в процессе создания новой хореографической композиции (хореографическая лексика, музыкальное сопровождение, костюмы, грим и т.д.);

- субъективная новизна проявляется через собственную трактовку образа, индивидуальные возможности выполнения тех или иных комбинаций и вариативность образного языка, особенности хореографической подготовки, актерские возможности и тому подобное;

- временная ограниченность связана как с расписанием занятий, так и расписанием репетиций [3].

Формирование педагогической индивидуальности педагога хореографии начинается еще с периода его собственных занятий хореографическим искусством, продолжается во время обучения по специальности. Следует отметить, что творческая индивидуальность учителя хореографии развивается на протяжении всей педагогической деятельности и является решающим фактором его продвижения к вершинам педагогического и творческого мастерства.

На основе анализа психолого-педагогических исследований и собственных наблюдений можно выделить следующие признаки творческой индивидуальности педагога-хореографа:

- высокий уровень социального и нравственного сознания;

- поисково-преобразующий стиль мышления, который находит свое выражение как в постановочной, так и в концертно-исполнительской и репетиционной работе;

- развитые интеллектуально-логические способности (умение анализировать идею хореографического произведения, обосновывать отбор лексики, музыкального сопровождения, костюма, объяснять построение и логическую последовательность движений и комбинаций, выделять главное и т.п.);

- проблемное видение, особенно в создании репертуара, определение солистов и работа с ними;

- творческая фантазия, развитое представление;

- специфические личностные качества (любовь к детям, бескорыстность, постановочные навыки, готовность к творческому риску в профессиональной деятельности, целеустремленность, любознательность, самостоятельность, настойчивость, энтузиазм);

- специфические мотивы (необходимость реализовать свое "Я", желание быть признанным, творческий интерес, увлеченность творческим процессом, своим трудом, стремление достичь наибольшей результативности в конкретных условиях своей педагогической работы);

- коммуникативные способности;

- способность к самоуправлению;

- высокий уровень общей культуры [4].

Индивидуальность педагога играет ведущую роль в формировании индивидуального стиля деятельности. Творчество является основой для формирования творческой индивидуальности учителя хореографии, для которой характерен неповторимый индивидуальный стиль деятельности. Выдающийся балетмейстер-педагог А. Мессерер считал, что разнообразие творческих индивидуальностей порождает разнообразие методов преподавания [5]. Мы выделяем в структуре индивидуального стиля деятельности учителя хореографии рефлексию, саморегуляцию, интеллект, волю как составляющие индивидуальности педагога и стиль взаимодействия, хореографический стиль, стиль общения, стиль обучения - преподавание на основе творчества как составляющие индивидуального стиля деятельности педагога-хореографа.

Учитывая структуру индивидуального стиля деятельности педагога-хореографа предлагаем следующую классификацию индивидуальных стилей деятельности учителя хореографии в зависимости от склонностей и направленности основных методов реализации педагогической деятельности: эмоционально-творческий, творчески-индивидуальный, творческо-интеллектуальный, творческо-импровизационный. Такая классификация стилей базируется на принципах гуманистической педагогики и отвергает возможность применения в процессе обучения и воспитания принципов авторитарной педагогики. Однако предлагаемое распределение индивидуальных стилей явля-

ется обобщенным и условным, так как каждая индивидуальность реализуется в профессиональной деятельности своим неповторимым «почерком», то есть набором личностных качеств, методикой преподавания, способами общения и организации учебной деятельности и т.д. Причем творческая индивидуальность в наибольшей степени выражается не в общих, а в отличительных особенностях индивидуального стиля деятельности.

Творчество является основой и неотъемлемым компонентом всех этапов формирования индивидуального стиля деятельности учителя хореографии. Привлечение процесса творчества к поэтапному формированию индивидуального стиля деятельности будущего педагога обеспечивает разработку плана-стратегии творческо-индивидуального роста преподавателя и запуск механизма самоактуализации личности.

Сегодня, в условиях засилья массовой культуры, проблема сохранения и развития творческой индивидуальности и собственного почерка выступает со всей остротой; возникает необходимость четкого понимания сохранения живой реальности, как определенного способа освоения человеком современного социокультурного пространства. Перед педагогами-хореографами стоит задача найти такие формы и методы работы с молодежью, чтобы, с одной стороны, танец не выступал архаической формой пластического самовыражения, а с другой стороны – в доступной, увлекательной форме знакомил с лучшими образцами танцевальных форм. В процессе создания студентами хореографических композиций в импровизационной манере под предложенный музыкальный материал, по количеству приложенных интересных идей для создания танца начинает формироваться, зачастую "вслепую" и "на ощупь" индивидуальный хореографический почерк и креативность мышления. Важно отметить, что человек способен на саморазвитие. Необходимо, чтоб ребенок захотел сам приобретать знания. Ведь не зря есть изречение: "Я могу привести верблюда к водопою, но не могу заставить его напиться!" Человек развивается, учится, воспитывается. но несмотря на это, ему необходим педагог, который поможет ему, направит, посоветует и станет примером [8].

Педагог, в свою очередь должен показывать студентам всю необходимость постоянного профессионального обновления. Мир раздробился на тысячи направлений. Техногенный мир оказывает влияние на тех, кто это приветствует, другие, наоборот, становятся ближе к природе. И вообще понятие техногенности уже в прошлом. Важная задача научить оставаться самими собой, доверять своим чувствам, слушать, что шепчет нам собственное сердце.

Студенты должны отчетливо осознать, что требование постоянного самообразования продиктовано современными условиями. Это не менее важно, чем получить высшее образование и диплом. Каждый день студент, а потом – и профессиональный хореограф – убеждается в том, что знает он ещё очень мало.

Если педагог будет сам следовать этому принципу и внедрять эту мысль в сознание своих студентов, то возможно через несколько лет ситуация может измениться. И абитуриенты, пришедшие поступать в вуз на хореографическое отделение, будут показывать совсем другие результаты.

**Вывод.** Итак, индивидуальный стиль деятельности педагога-хореографа - это модель деятельности, которая базируется на совокупности разнородных свойств индивидуальности и обеспечивает активное становление человека в обществе на основе самоактуализации, творческой самореализации, общественной деятельности в пределах личностного креативного выбора. Структура индивидуального стиля деятельности педагога-хореографа включает составляющие индивидуальности педагога и составляющие индивидуального стиля деятельности учителя хореографии. Результатом формирования индивидуального стиля деятельности учителя хореографии в творчестве есть яркая индивидуальность с неповторимым профессиональным "почерком", способная эффективно формировать творческие личности своих учеников.

#### Литература

1. Александрова Л.М. Творческая индивидуальность и индивидуальный стиль деятельности учителя в современной педагогике // Актуальные задачи педагогики: материалы V Междунар. науч. конф. Чита: Издательство Молодой ученый, 2014. С. 1-2.
2. Бирюкова Т.А. Творческая активность в деятельности человека // Философия образования. 2004. № 3 (11). С. 226-233.
3. Богданов Г.В. О профессиональной компетентности специалистов в области хореографического искусства/Г.В. Богданов//Культура и образование, 2016. №2 (21). С.40 – 43.
4. Михайлова Т.С. Проблема низкого уровня подготовки абитуриентов-хореографов: причины и способы решения // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. 2017. № 9. С. 1-5
5. Никитин Ю.В. Актуальные проблемы хореографического образования // Культура и образование, 2016. №2 (21). С. 17 – 24.
6. Севостьянова Н.И. Развитие творческого потенциала личности учителя и ученика // Школа, 2002. №1. С.63-67.
7. Юрьева М.Н. Личностно-профессиональное становление студента-хореографа в вузе: методология, теория, практика. Тамбов, 2010. 174с.
8. Цепляева, Т. Н. Выявление и развитие творческого потенциала обучающихся. Работа с одаренными и талантливыми детьми [Текст] / Т. Н. Цепляева // Мат-лы V Всеросс. науч.-практич. конф. 27-28 октября 2017 года. Теоретические и практические аспекты образования в сфере культуры и искусства : сборник статей - Сургут, 2017 С.157.

The problem is in the self-expression of the creative individuality of the teacher-choreographer. Ways of becoming "choreographic handwriting"  
Mikhailova T.S.

Tyumen state Institute of culture

The article is devoted to the preparation of graduates of the choreographic department of the university, as a person and creative individuality. The specific features of pedagogical creativity of the teacher-choreographer in the pedagogical process are considered. Emphasizing the importance of continuous improvement of the professional pedagogical level, the author of the article proposes a classification of individual styles of choreography teachers.

Keywords: creative individuality, choreographic handwriting, professional pedagogical level, self-education.

#### References

1. Aleksandrova L.M. Creative individuality and individual style of activity of a teacher in modern pedagogy // Actual problems of pedagogy: materials of the V Intern. scientific conf. Chita: Young Scientist Publishing, 2014. S. 1-2.
2. Biryukova T.A. Creative activity in human activity // Philosophy of education. 2004. № 3 (11). Pp. 226-233.
3. Bogdanov G.V. On the professional competence of specialists in the field of choreographic art / G.V. Bogdanov // Culture and Education, 2016. №2 (21). C.40 - 43.
4. Mikhailova TS The problem of low level of training of applicants-choreographers: causes and methods of solution // Modern science: actual problems of theory and practice. 2017. № 9. P. 1-5
5. Nikitin Yu.V. Actual problems of choreographic education // Culture and Education, 2016. №2 (21). Pp. 17 - 24.
6. Sevostyanova N.I. The development of the creative potential of the individual teacher and student // School, 2002. №1. P.63-67.
7. Yuriev M.N. The personal-professional formation of a student choreographer at a university: methodology, theory, practice. Tambov, 2010. 174s.
8. Tseplyaeva, T.N. Identification and development of the creative potential of students. Work with gifted and talented children [Text] / T.N. Tseplyaeva // Materials V All-Russia. scientific practical conf. October 27-28, 2017. Theoretical and practical aspects of education in the field of culture and art: a collection of articles - Surgut, 2017 P.157.

# Технология формирования нравственно-волевых качеств курсантов военного вуза

**Николаев Алексей Валерьевич,**

аспирант, факультет технологии и предпринимательства, Новосибирский Государственный педагогический университет, aleksei.nikolaev.88@bk.ru

**Федосеева Ирина Александровна,**

доктор педагогических наук, профессор кафедры практической и специальной психологии, Новосибирский Государственный педагогический университет

Цель публикуемой статьи заключается в актуализации проблемы формирования нравственно-волевых качеств у курсантов, от которых зависит успешность их обучения, эффективность профессиональной деятельности.

Проблема исследования. Несмотря на значимость формирования нравственно-волевых качеств у курсантов, этот вопрос не находит должного отражения в научных трудах. В настоящее время не выработано единой технологии формирования нравственно-волевых качеств у курсантов, их характеристика представлена поверхностно и не дает общего представления об особенностях этих качеств у курсантов.

Методологию исследования составляют работы по изучению проблематики формирования нравственно-волевых качеств курсантов (М.В. Алещенко, Ф.Н. Алипханов, И.Ф. Амельчаков, С.А. Баланов, Б.Ю. Васильев, В.В. Воробьев, Т.Н. Воронина, А.С. Лукьянов и др.).

Основные результаты: в статье предложено авторское определение нравственно-волевых качеств курсанта, представлен перечень этих качеств, присущих курсантам младших и старших курсов, предложено определение технологии формирования нравственно-волевых качеств у курсантов, дано определение методики, методов и форм их формирования, представлена их характеристика.

Ключевые слова: технология формирование нравственно-волевых качеств, средства и методы, воспитание и обучение.

**Постановка задачи.** Постоянное усложнение задач, которые стоят перед военнослужащими в условиях сложившейся политической и экономической ситуации в нашей стране, предъявляет высокие требования не только к уровню их теоретической и физической подготовки, здоровью, но и к личностным и индивидуальным качествам, важнейшими из которых выступают нравственно-волевые качества. От уровня их сформированности зависит успешность обучения курсантов, результативность и эффективность выполняемой ими работы, психологический климат в коллективах, способность разрешения специфических проблем, обусловленных профессиональной и учебной деятельностью курсантов.

В военных вузах созданы все необходимые условия для воспитания нравственно-волевых качеств у курсантов, накоплен богатый опыт по их развитию и совершенствованию, однако, в практике их формирования, имеющиеся возможности используются не полностью. Преподаватели и командиры недооценивают значимость целенаправленной и планомерной работы по формированию у курсантов нравственно-волевых качеств. Причиной этого, на наш взгляд, выступает недостаточная теоретическая и, в большей степени, методическая разработка данного вопроса. Отсутствие согласованных представлений о технология формирования нравственно-волевых качеств у курсантов привело к тому, что сегодня практически любые рекомендации стали называться технологиями.

Цель статьи заключается в исследовании технологии формирования нравственно-волевых качеств у курсантов.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- обосновать необходимость формирования нравственно-волевых качеств у курсантов, дать их определение, представить классификацию.
- раскрыть сущность технологии формирования нравственно-волевых качеств у курсантов.
- определить методы и приемы формирования нравственно-волевых качеств у курсантов.

**Исследовательская часть.** Профессиональное воспитание и обучение курсанта в вузе позволяет формировать внутренние регуляторы его поведения и деятельности, которые определяют эффективность учебной, служебной и в дальнейшем профессиональной деятельности. В качестве таких регуляторов выступают сформированные



нравственно-волевые качества, под которыми следует понимать свойства личности, индивидуальные особенности сознания и деятельности курсанта, определяющие его нравственные личностные и социальные ценности и проявляющиеся в сознательном регулировании им своего поведения в конкретных ситуациях, связанных с преодолением внешних и внутренних препятствий в сочетании с нравственными установками.

К числу основных нравственно-волевых качеств, обеспечивающих успешность профессиональной и учебной деятельности курсантов, относятся: сознательность, дисциплинированность, организованность, целеустремленность, самообладание, выдержка, терпеливость, смелость, решительность, настойчивость, самостоятельность, исполнительность, инициативность, ответственность за результат, честность, уверенность в собственных силах, товарищество и взаимопомощь в решении различных учебно-боевых задач в сложных условиях, верность своему долгу.

Перечисленные нравственно-волевые качества в большей степени присущи курсантам старших курсов. Курсантам младших курсов присущи следующие качества: сознательность, дисциплинированность, исполнительность, целеустремленность, настойчивость, смелость, честность, товарищество и взаимопомощь в решении различных учебно-боевых задач.

Все эти качества взаимосвязаны, например, от уровня развития выносливости напрямую зависит уровень проявления у курсанта терпеливости, настойчивости, выдержки и самообладания.

Нравственно-волевые качества и нравственные установки курсанта выступают основой системы доминирующих ценностно-смысловых отношений курсанта к самому себе, сослуживцам, к профессиональной деятельности в целом, отражают уровень его профессионально-личностного становления. Устойчивые нравственно-волевые качества влияют на успешность профессиональной деятельности военнослужащих. Именно поэтому целенаправленная работа по формированию нравственно-волевых качеств курсантов должна стать одной из приоритетных задач в процессе их образования. Вместе с тем, фактически, формированию нравственно-волевых качеств курсантов, передаче им накопленного духовно-нравственного опыта, культуры, ценностей не уделяется должного внимания. Во многом причиной тому становится отсутствие единой технологии формирования нравственно-волевых качеств у курсантов.

Единого подхода к определению технологии формирования нравственно-волевых качеств не существует. В современной теории и практике обучения и воспитания в целом происходит смешение понятий «методика» и «технология», что свидетельствует о необходимости разграничения данных понятий.

Термин «технология» произошел от греческих слов *techné* (искусство, ремесло, наука) и *logos* (понятие, учение). В словаре иностранных слов под технологией понимается совокупность знаний

о способах и средствах проведения производственных процессов. Технология - это и способы деятельности, и то, как личность участвует в деятельности.

Под педагогической технологией современными учеными понимается компонент педагогического мастерства, представляющий собой научно-обоснованный профессиональный выбор операционного воздействия педагога на учащегося в контексте его взаимодействия с миром с целью формирования у него отношений к этому миру, гармонично сочетающих свободу личностного проявления и социокультурную норму [9, с. 352].

О.А. Веденева, Л.И. Савва, Н.Я. Сайгушев под педагогической технологией понимают систему теоретически обоснованных принципов и правил, а также соответствующих им приемов и методов эффективного достижения педагогом целей обучения, воспитания и развития учащихся [3, с. 7].

А.Г. Казакова под педагогической технологией понимает педагогический процесс, при котором происходит качественное изменение педагогического воздействия на обучаемого [6, с. 12].

Г.К. Селевко под педагогической технологией понимает такое построение деятельности педагога, в котором входящие в него действия представлены в определенной последовательности и предполагают достижения прогнозируемого результата [15, с. 124].

По мнению Н.Н. Михайловой, образовательную технологию нельзя отождествлять с алгоритмом, поскольку действия в ней не могут быть жестко детерминированы, они всегда субъектны, а потому - вариативны. Технология является отражением основных закономерностей выполняемой педагогом деятельности [11, с. 86].

Анализ существующих подходов к определению технологии, позволяет дать следующее определение технологии формирования нравственно-волевых качеств у курсантов: «Технология формирования нравственно-волевых качеств у курсантов - это организованный, целенаправленный, планомерный, последовательный процесс воспитания и развития внутренних регуляторов поведения и деятельности курсантов, включающий в себя совокупность теоретически обоснованных и системно используемых принципов и правил, а также соответствующих им форм, методов, приемов, средств эффективного воспитания нравственно-волевых качеств у курсантов, определяющих эффективность их деятельности».

Организация учебно-воспитательного процесса не может быть одинаковой на всех этапах образования, поэтому было сформулировано важное педагогическое условие формирования нравственно-волевых качеств у курсантов - последовательность их формирования.

Формирование нравственно-волевых качеств у курсантов должно осуществляться поэтапно с учетом того, что между проявлениями качеств курсантов младших и старших курсов имеются серьезные различия. Поэтому предшествовать формированию этих качеств у курсантов должно исследова-

ние уровня их общего развития с учетом индивидуальных различий у курсантов, выявление пробелов в них.

Рассмотрим формы, применение которых будет способствовать формированию у курсантов нравственно-волевых качеств.

На первом курсе обучения в военном учебном заведении формирование нравственно-волевых качеств у курсантов должно осуществляться посредством групповых и индивидуальных форм обучения в ходе учебных дисциплин: «Отечественная история», «Философия», «Психология и педагогика», «Правоведение» которые оказывают определяющее влияние на мировоззрение военных кадров. Большие возможности для развития нравственно-волевых качеств имеют занятия физической подготовкой, они способствуют выработке необходимых для службы психических качеств и свойств личности курсанта.

Учебная дисциплина «Физическая подготовка» в военном вузе включает различные разделы: «Гимнастика и атлетическая подготовка», «Рукопашный бой», «Преодоление препятствий», «Ускоренное передвижение и легкая атлетика», «Лыжная подготовка», «Спортивные и подвижные игры», «Военно-прикладное плавание». Каждый раздел обеспечивает формирование необходимых нравственно-волевых качеств, для каждого из этих разделов есть место для проявления курсантом волевых усилий с нравственными компонентами. Например, раздел «Лыжная подготовка» ориентирован на формирование таких качеств, как целеустремленность, выдержка, самообладание, чувство товарищества, ответственность за результат. В разделе «Рукопашный бой» акцентируется формирование смелости, решительности, самообладания, инициативности, а также способности преодолевать страх, действовать в опасных и напряженных ситуациях, чувства ответственности сильного перед слабым.

Разнообразные физические и спортивные ситуации моделируют возможную боевую, служебную и повседневную обстановку. Так, например, сформированная привычка соблюдения требований безопасности и предупреждения травматизма при выполнении физических упражнений переносится в повседневную и служебную деятельность. Постоянное сознательное преодоление трудностей, связанных с регулярными занятиями физической подготовкой, борьба с нарастающим утомлением, возникающим чувством усталости, боли, страха, уверенность в себе при выполнении сложных упражнений, требующих проявления личностных качеств, способствуют формированию нравственно-волевых качеств у курсантов.

Развитию нравственно-волевых качеств у курсантов первого курса обучения будет способствовать несение службы в нарядах.

Существенное влияние на развитие нравственно-волевых качеств у курсантов второго курса обучения окажет их участие в общественной деятельности, особенно, если она носит творческий характер. Формированию нравственно-волевых качеств

у курсантов на втором курсе будет способствовать их участие в различных конференциях, включение курсантов в состав военно-научных обществ. В повседневной службе формирование нравственно-волевых качеств у курсантов осуществляется в выполнении уставного порядка, соблюдении распорядка дня.

Большие возможности для развития нравственно-волевых качеств имеют самостоятельная подготовка, самовоспитание курсантов младших курсов.

На третьем курсе большие возможности для развития нравственно-волевых качеств у курсантов имеет их участие в военно-полевых сборах, учениях, выполнении практических заданий.

На четвертом курсе обучения развитие нравственно-волевых качеств у курсантов будет обеспечено через их стажировку в войсках, выполнение учебно-боевых задач в составе подразделений, участие в практических занятиях.

Методика формирования нравственно-волевых качеств личности у курсантов военного вуза это совокупность специальных методов и приемов.

Метод - это разработанная с учетом педагогических закономерностей упорядоченная система действий преподавателя, целенаправленное применение которых позволяет организовывать определенным способом теоретическую и практическую деятельность курсанта, направленную на развитие его нравственно-волевых качеств. Иначе говоря, это способы достижения конкретной цели и решения поставленных задач.

Одними из наиболее эффективных методов формирования нравственно-волевых качеств у курсантов считаем следующие методы:

- убеждения;
- упражнения;
- постепенно повышающихся трудностей;
- стимулирования поведения и деятельности;
- наложения ответственности;
- педагогической поддержки;
- личного опыта;
- проблемного обучения;
- соревновательного;
- игрового;
- самовоспитания;
- контроля.

Метод убеждения направлен на сознание курсанта и преследуют цель создания у него убеждений и понятий, обуславливающих социально одобряемое поведение. Важным в формировании нравственно-волевых качеств у курсантов является создание положительного отношения курсантов к их формированию. Методы убеждения включают разъяснение, чтение, беседу, все формы коллективного обсуждения, где наиболее ярко представлены критика и самокритика. Посредством этих методов курсантам рассказывается о важности формирования у них нравственно-волевых качеств, необходимых им при выполнении учебно-боевых задач. Высокое проявление нравственно-волевых качеств у курсантов становится возможным только при наличии у них положительного от-

ношения (эмоций) и стремления достичь максимального результата.

Методы нравственно-волевого просвещения на занятиях повысят уровень сознания и поведения курсантов, расширят круг их нравственных и волевых знаний и представлений, уточнят эти понятия, переведут их в нормы поведения.

При разъяснении, что собой представляет процесс формирования нравственно-волевых качеств, рекомендуется применять иллюстрации, факты, демонстрацию опытов.

Необходимо проводить с курсантами беседы с целью вызвать интерес к проблеме нравственности и воли, развития у них желания совершенствовать свои нравственно-волевые качества, получить элементарные сведения по вопросам самовоспитания.

Рекомендуется изготовить памятку для курсантов по самовоспитанию нравственно-волевых качеств, в которой должны быть изложены требования к курсанту, формы самовоспитания выдающихся личностей, отдельные выдержки из уставов, наставлений и инструкций, высказывания великих людей по этому вопросу. Эффективным приемом будет разработка формы дневника для самоконтроля.

Использование методов упражнения предполагает создание определенных условий, которые требуют проявления курсантом определенных нравственно-волевых качеств в ходе учебной деятельности. В ходе упражнений курсантам необходимо преодолеть те или иные препятствия, которые связаны с учебным процессом, повседневной службой, распорядком дня. Применение данного метода позволит оценить накопленный курсантом нравственно-волевой опыт в процессе конкретного вида деятельности.

Рекомендуется подбирать соответствующие упражнения в процессе учебы, тренировки, службы, чтобы обязательно соблюдалось требование их последовательного изменения и постепенного усложнения.

В качестве примера можно привести следующие физические упражнения:

- ходьбу по узкой опоре (бревно шириной 10 см и длиной 5 м) на высоте 30 см и 130 см в неопасных и опасных ситуациях. Данное упражнение должно быть выполнено курсантом при соблюдении следующих условий: передвижение на время в военной форме в противогазе, с автоматом в руках в положении «изготовка к бою». Каждый курсант должен максимально быстро, не теряя равновесия, преодолеть узкую опору - лицом вперед, спиной назад, левым и правым боком. Оценивается среднее время на опоре высотой 30 см, среднее время на опоре высотой 130 см, а также среднее время на опоре высотой 30 см в обмундировании с оружием и среднее время на опоре высотой 130 см в обмундировании с оружием.

- вис на перекладине. Данное упражнение должно быть выполнено курсантом при соблюдении следующих условий: вис на прямых руках на перекладине «до отказа». В ходе выполнения данного упражнения должно оцениваться появление у

курсанта желания прекратить упражнение, при котором курсанты подают условный сигнал, до полного отказа выполнять упражнение. Время должно фиксироваться по ручному хронометражу: до, после условного сигнала и общее время выполнения. Должно оцениваться среднее время виса до желания спрыгнуть, общее время виса на перекладине, среднее время виса до полного отказа (время терпеливости). За меру проявления нравственно-волевых качеств должно быть принято время от момента появления чувства усталости до отказа курсанта поддерживать усилие.

Такие упражнения носят прикладное значение и являются доступной формой для проверки сформированности нравственно-волевых качеств у курсантов.

В целом, необходимо использовать разнообразные упражнения по направлению и воздействию в целях формирования морально-волевых качеств и преимущественного воздействия на отдельные стороны, причем не только физического, но и интеллектуального и психологического состояния курсантов.

Такой соревновательный метод как соперничество, поможет курсанту на практике развивать и закреплять поведенческие навыки. Примером использования соревновательного метода может стать выполнение упражнения, в ходе которого курсанты осуществляют передвижение. Данное упражнение должно начинаться по команде «марш» и закончиться после пересечения ими отметки на опоре.

Существенное значение в формировании нравственно-волевых качеств у курсантов отводится последовательному усложнению условий для проявления данных качеств, систематическому побуждению курсантов к нравственно-волевому поведению и действиям в трудных для них условиях. Метод усложнения условий упражнения это метод постепенно повышающихся трудностей: в противогазе, в обмундировании, с оружием.

Методы моделирования ситуации позволят воссоздать и проиграть те или иные ситуации, требующие проявления у курсантов их нравственно-волевых качеств.

Решение данных задач может быть обеспечено посредством:

- создания и поддержания положительного эмоционального состояния у курсантов при выполнении действий;
- постановки промежуточных конкретных и доступных заданий на пути к достижению конечной цели;
- поощрения;
- стимулирования курсантов коллективом;
- создания соревновательной ситуации;
- прямого требования;
- создания установки на высокий результат нравственно-волевого действия мысленным преодолением препятствия;
- ослабления отрицательного влияния неудач;
- применения различных самостоятельных форм стимулирования: самовнушения, самопобуждения, самоприказа, самоодобрения, самопорицания.

Такие методы, как поощрение (наказание), требование и принуждение побуждают курсанта увеличивать волевые усилия, работать над формированием ответственности.

Личный пример воспитателя, педагога, поступки и опыт других людей, личный опыт воспитуемого, исторические примеры, факты, документы, примеры и эпизоды из художественной и военной литературы, общественное мнение, также являются эффективными методами формирования нравственно-волевых качеств у курсантов. Использование данных методов направлено на развитие у них идейных мотивов к проявлению нравственно-волевых качеств, создание у них положительного отношения к формированию высоких нравственно-волевых качеств в процессе учебы и службы.

Хотя сама деятельность может побуждать к самовоспитанию нравственно-волевых качеств у курсантов, чтобы работа над собой стала глубоко осмысленной, планомерной и продуктивной, необходимо использовать специальные воспитательные способы воздействия, оказывать курсантам систематическую помощь со стороны командиров и преподавателей. В качестве такой помощи могут выступать:

- создание правильных представлений у курсантов о нравственности, воле, нравственно-волевых качествах и их роли в учебе и службе;
- организация условий для осознания курсантами необходимости формирования нужных нравственно-волевых качеств;
- оказание содействия в выборе идеала, разработка сильной для курсанта программы самовоспитания;
- рекомендация конкретных путей и средств для самовоспитания нравственно-волевых качеств у курсантов.

Методы самовоспитания курсантов – это методы их воспитательной работы над собой.

Методы наложения ответственности будут способствовать повышению ответственности курсанта за результаты своей деятельности.

Метод контроля это анализ результатов деятельности, педагогическое наблюдение, самоконтроль, позволяющие количественно и качественно измерить степень их проявления.

Таким образом, регулярные целенаправленные занятия с использованием различных методов и средств способствуют формированию не только военно-прикладных навыков и умений, физических качеств, но и морально-волевых качеств и свойств личности курсанта.

**Результаты исследования.** В статье предложено авторское определение нравственно-волевых качеств курсанта, представлен перечень этих качеств, присущих курсантам младших и старших курсов. В статье предложено также определение технологии формирования нравственно-волевых качеств курсанта, методики и методов их формирования, дана их характеристика.

Нравственно-волевые качества курсанта – свойства личности курсанта, индивидуальные особенности его сознания и деятельности, определя-

ющие его нравственные личностные и социальные ценности, проявляющиеся в сознательном регулировании им своего поведения в конкретных ситуациях, связанных с преодолением внешних и внутренних препятствий в сочетании с нравственными установками.

К числу таких качеств относятся: сознательность, дисциплинированность, организованность, целеустремленность, самообладание, выдержка, терпеливость, смелость, решительность, настойчивость, самостоятельность, исполнительность, инициативность, ответственность за результат, честность, уверенность в собственных силах, способность преодолевать страх и действовать в опасных и напряженных ситуациях, товарищество и взаимопомощь в решении различных учебно-боевых задач в сложных условиях, верность своему долгу. Нравственно-волевые качества, присущие курсантам младших курсов: сознательность, дисциплинированность, исполнительность, целеустремленность, настойчивость, смелость, честность, товарищество и взаимопомощь в решении различных учебно-боевых задач.

Реализация данных качеств осуществляется через технологию формирования нравственно-волевых качеств курсантов.

## Литература

1. Васильев, Б.Ю. Методы формирования морально-волевых качеств у курсантов военных вузов. / Б.Ю. Васильев. // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2017. - №1 (25). – С. 77-83.
2. Васильев, Б.Ю. Возможности учебных дисциплин в формировании морально-волевых качеств у курсантов военного вуза. / Б.Ю. Васильев, Н.Г. Милованова. // Вестник Нижневартовского государственного университета. - 2016. - № 1. - С. 33-40.
3. Веденева, О.А. Педагогические технологии в современном образовательном процессе: учебное пособие. / О.А. Веденева, Л.И. Савва, Н.Я. Сайгушев. - М.: Мир науки, 2016. – 284 с.
4. Ерошенко Н.В. Оптимизация процесса профессионально-нравственной подготовки курсантов в ВУЗах МВД России. // Проблемы правоохранительной деятельности. – 2015. - №4. – С. 42-46.
5. Исаев, И.Ф. Педагогические условия профессионально-нравственной подготовки курсантов в образовательной среде ВУЗа МВД России. / И.Ф. Исаев, Н.В. Ерошенко. // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. - №12 (128). – С. 214-218.
6. Казакова, А.Г. Современные педагогические технологии в дополнительном профессиональном образовании преподавателей. / А.Г. Казакова. – М.: 2000. – 377 с.
7. Круглеевский Н.В. Волевые качества и их воспитание у курсантов высших военно-морских училищ: дисс. канд. псих. наук. / Н. В. Круглеевский. - М., 1967. - 178 с.
8. Кузьмин, Н.Н. Условия формирования морально-волевых качеств курсантов образователь-

ных учреждений МВД России на занятиях физической культурой и спортом. / Н.Н. Кузьмин. // Вестник Воронежского института МВД России. – 2013. – №4. – С. 97-103.

9. Маленкова, Л.И. Теория и методика воспитания: учебное пособие. / Л.И. Маленкова. - М.: Педагогическое общество России, 2015. - 480 с.

10. Матушкин, С.Е. Социальное и природное в нравственности. / С.Е. Матушкин. - Челябинск: Челябин. гос. ун-т, 2015. - 99 с.

11. Михайлова, Н.Н. Модульно-компетентный подход к проектированию образовательных технологий в профессиональном образовании. / Н.Н. Михайлова. // Научные исследования в образовании. – 2008. – 240 с.

12. Петрова, Н.Г. Формирование духовно-нравственных ценностных ориентаций личности как педагогическая проблема. // Духовно-нравственное воспитание детей и учащейся молодежи: проблемы и перспективы: материалы межрегион. науч.-практ. конф. / Н.Г. Петрова; под ред. И.В. Забродиной, В.Г. Швеммер, Н.П. Шитякова. – Челябинск: изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2013. – с. 68-72.

13. Платонов, Д.А. Развитие волевых качеств в учебно-воспитательном процессе подготовки курсантов в образовательных организациях МВД России. / Д.А. Платонов, В.Л. Дементьев. // Вестник экономической безопасности. – 2016. - №4. - С. 330-332.

14. Рувинский, Л.И. Нравственное воспитание личности. / Л.И. Рувинский. - М.: Педагогика. - 1981. – с. 52.

15. Селевко, Г.К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП. / Г.К. Селевко. - М.: НИИ шк. техн. 2005. - 288 с.

16. Теория обучения и воспитания, педагогические технологии: учебник и практикум для академического бакалавриата / Л. В. Байбородова, И. Г. Харисова, М. И. Рожков, А. П. Чернявская; отв. ред. Л. В. Байбородова. - 3-е изд., испр. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2018. - 192 с.

#### **The technology of formation of moral-volitional qualities of cadets of a military academy**

**Nikolaev A.V., Fedoseeva I.A.**

Novosibirsk State pedagogical University

The purpose of the published article is to actualize the problem of formation of moral and volitional qualities of cadets, on which depends the success of their training, the effectiveness of professional activity.

The problem of the study. Despite the importance of the formation of moral and volitional qualities of the cadets, this issue is not adequately reflected in scientific works. Currently, there is no single technology for the formation of moral and volitional qualities in cadets, their characteristics are presented superficially and does not give a General idea about the features of these qualities in cadets.

The research methodology consists of the work on the study of the problems of formation of moral and volitional qualities of cadets (M. V. Aleshchenko, F. N. Alipkhanov, I. F. Amelchakov, S. A. Balanov, B. Yu. Vasiliev, V. V. Vorobiev, T. N. Voronina, A. S. Lukyanov, etc.).

Main results: the article proposes the author's definition of moral and volitional qualities of the cadet, presents a list of these qualities inherent in the cadets of Junior and senior courses, also proposed the definition of the technology of formation of moral and volitional qualities of the cadets, the definition of methods and methods of their formation, their characteristics

Keywords: technology formation of moral and volitional qualities, means and methods, education and training.

#### **References**

1. Vasiliev, B.Yu. Methods of formation of moral and volitional qualities in cadets of military universities. / B.Yu. Vasiliev. // Professional education in Russia and abroad. - 2017. - №1 (25). - pp. 77-83.
2. Vasiliev, B.Yu. Possibilities of academic disciplines in the formation of moral and volitional qualities of the cadets of the military university. / B.Yu. Vasiliev, N.G. Milovanov // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. - 2016. - № 1. - p. 33-40.
3. Vedeneeva, O.A. Pedagogical technologies in the modern educational process: a manual. / O.A. Vedeneeva, L.I. Sawa, N.Ya. Saygushev. - M.: World of Science, 2016. - 284 p.
4. Eroshenkov N.V. Optimization of the process of professional and moral training of cadets in universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia. // Problems of law enforcement. - 2015. - №4. - pp. 42-46.
5. Isaev, I.F. Pedagogical conditions of professional and moral training of cadets in the educational environment of the university of the Ministry of Internal Affairs of Russia. / I.F. Isaev, N.V. Eroshenkov. // Bulletin of the Tambov University. Series: Humanities. - 2013. - №12 (128). - p. 214-218.
6. Kazakova, A.G. Modern pedagogical technologies in additional professional education of teachers. / A.G. Kazakova. - M.: 2000. - 377 p.
7. Krugleevsky N.V. Volitional qualities and their education in cadets of higher naval schools: Diss. Cand. psycho. sciences. / N.V. Krugleevsky. - M., 1967. - 178 p.
8. Kuzmin, N.N. Conditions for the formation of moral and volitional qualities of cadets of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia in physical education and sports. / N.N. Kuzmin. // Bulletin of the Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia. - 2013. - №4. - pp. 97-103.
9. Malenkova, L.I. Theory and methods of education: a textbook. / L.I. Malenkova. - M.: Pedagogical Society of Russia, 2015. - 480 p.
10. Matushkin, S.E. Social and natural in morality. / S.E. Matushkin. - Chelyabinsk: Chelyab. state Univ., 2015. - 99 p.
11. Mikhailova, N.N. Module-competence approach to the design of educational technologies in vocational education. / N.N. Mikhailov. // Scientific research in education. - 2008. - 240 p.
12. Petrova, N.G. Formation of spiritual and moral value orientations of the individual as a pedagogical problem. // Spiritual and moral education of children and young students: problems and prospects: materials of the interregion. scientific-practical conf. / N.G. Petrova; by ed. I.V. Zabrodina, V.G. Schwemer, N.P. Shityakova. - Chelyabinsk: publishing house Chelyab. state ped. University, 2013. - p. 68-72.
13. Platonov, D.A. The development of volitional qualities in the educational process of training students in educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia. / YES. Platonov, V.L. Dementiev. // Bulletin of economic security. - 2016. - №4. - p. 330-332.
14. Ruvinsky, L.I. Moral education of the individual. / L.I. Ruvinsky. - M.: Pedagogy. - 1981. - with. 52.
15. Selevko, G.K. Pedagogical technologies based on didactic and methodological improvement of OHR. / G.K. Selevko. - M.: Institute of Sc. tech. 2005. - 288 s.
16. Theory of training and education, pedagogical technologies: a textbook and a workshop for academic bachelor / L.V. Bayborodova, I.G. Kharisova, M.I. Rozhkov, A.P. Chernyavskaya; rep. ed. L.V. Bayborodova. - 3rd ed., Corr. and add. - M.: Publishing house Yurayt, 2018. - 192 p.

# Стратегии подготовки научных переводчиков в технических вузах Китая в рамках концепции «Один пояс и один путь»

**Ся Сяодун**

старший преподаватель, Институт иностранных языков, Шэньянский политехнический университет, xiaxd1205@sina.com

Инициатива «Один пояс и один путь» поднимает сотрудничество между странами на более высокий уровень. В новую эпоху в инженерной области очень актуален спрос на талантов, обладающих знаниями языков и навыками перевода. Исходя из вышесказанной ситуации, в данной статье выдвигаем конкретные стратегии повышения квалификации переводчиков в технических вузах в Китае на фоне инициативы «Один пояс и один путь». Стратегии представлены в пяти аспектах, а именно в установлении цели обучения, подборке учебных пособий и материалов, разработке учебных программ, организации учебного процесса и симулировании самостоятельного изучения учащимися после занятий.

Ключевые слова: один пояс и один путь, перевод, технические вузы, учебные программы, тест ситуационного моделирования

In 2013, “One Belt and One Road Conception” was put forward in China. Since the implement of One Belt and One Road Conception, the cooperations between China and other countries along One Belt and One Road in such fields as machine manufacturing, energy development, materials, information technology, equipments, electric power and so on are the deepest and the most extensive. The translation is a precondition for all deeper cooperations, as well as a key to ensuring the smooth development of cooperations. Nowadays, the employers desperately demand the compound talents majoring in science and engineering who master translation skills. University English teaching is the main place where science and engineering universities cultivate translation talents. In order to stimulate the implement of One Belt and One Road Conception, University English teaching should be performed a reform of “the supply side”.

## Teaching Objectives Settings

Nowadays in China, English teaching objectives of most science and engineering universities are set according to Guidelines on College English Teaching 2017 “ university English teaching objective is to cultivate student’s ability in application of English language; enhance the awareness of transcultural communication and ability of communication; at the same time, develop the ability of independent study; enhance comprehensive culture literacy, make them effectively use English in their study, lives, social communication and the future works; meet the needs of country, society, university and personal development.” [1] Under the framework of One Belt and One Road Conception, science and engineering universities must immediately set teaching objectives according to the situations of science and engineering universities. “Teachers must improve student’s ability in application of oral English language, especially make them learn to use the inner language of the residents of the target countries; enhance students’ theories and practices ability of translation and interpretation; know the national conditions of the countries along One Belt and One Road; consciously cultivate students’ transcultural understanding ability; be able to master the English vocabularies used in science and engineering majors; improve the ability of be proficient in using the English with local characteristics in the environment of professional work; be able to expertly and normatively translate all kinds of professional text files,” which are included in teaching objectives.

## The Choices of Teaching Materials

Nowadays, the English teaching materials of the most universities in China are New College English

*Статья является поэтапным результатом программы развития образования и науки провинции Ляонин «Планы 13-й пятилетки», проект «Исследования стратегий подготовки научных переводчиков в провинции Ляонин в рамках концепции «Один пояс и один путь»», JG17DB437.*

*The paper is the achievement of Study on the Cultivation of Translators in Liaoning Under the Background of One Belt and One Road Initiative JG17DB437, the research project of the “13<sup>th</sup> Five-Year Plan” for education science of Liaoning.*

Integrated Course series, New Progressive English Integrated Course series of Shanghai Foreign Language Education Press and New Horizon College English series of Foreign Language Teaching and Research Press and so on. Under the framework of One Belt and One Road Conception, the university English teaching materials used in university English class must be adjusted accordingly. The teachers may add some materials according to the requirements of students, and explain some of them to students such as practical English speaking series; translation practice skills; country along One Belt and One Road culture series; professional English vocabulary of science and engineering universities and so on. According to requirement situation of translation talents majoring in science and engineering under the framework of One Belt and One Road Conception, teachers should write university English materials that are suitable for science and engineering students of their own universities. In the course of writing university English materials, teachers should pay more attention to the application of science and engineering English. Teachers should choose English materials used by the universities of countries along One Belt and One Road, in order to improve students' transcultural understanding ability. "write translation training materials that are suitable for science and engineering students, set up the question bank for translation practice and self-test of students in class and after class." [2,C, 29]

#### Curriculums Arrangements

Under the framework of One Belt and One Road Conception, according to the demand of teaching objectives and the requirement situation of translation talents majoring in science and engineering, universities should arrange English curriculum in modularity way. In the first year of university, teachers should pay more attention to the basic English language abilities such

as: listening, speaking, reading, writing, translation. Teachers should arrange listening and speaking class, reading and writing class, translation class. In listening and speaking class, teachers should first teach students the basic pronunciation rules, help students be familiar with the inner language of the residents of the countries along One Belt and One Road such as idioms, proverbs, frequently-used oral English expressions and so on. In the reading and writing class, teachers should try their best to choose literal materials of countries along One Belt and One Road, which doesn't only cultivate reading and writing abilities of students, but also cultivates students' transcultural understanding ability. In translation class, teachers pay more attention to teaching students the basic knowledge of translation theory and practice. In the aspect of translation theory, teachers should teach students translation theory from Nida, Peter Newmarks, Derrida, Vermeer, Simon and so on. In the aspect of translation practice, teachers teach students "the types of words are changed, add words, minus words, repetition, omit words, Yes is changed into No or No is changed into Yes, divide sentences, a lot of sentences are changed into one sentence, transla-

tion skill of passive voice, and noun clause, attributive clause, adverbial clause, long sentence, idioms, mimetic words" and so on. [3, C, 44-176] In the second year of the university, teachers pay more attention to cultivating students' transcultural understanding ability and the ability of be proficient in translating and interpreting between Chinese and English in the environment of professional work. Teachers should set international culture communication class, professional English class, translation practice class.

In the international culture communication class, teachers must broaden students' horizon, teach students the police, economy, Culture, religion, laws, idioms and so on of the countries along One Belt and One Road. Teachers could use original teaching materials from the countries along One Belt and One Road. In the professional English class, first, teachers must teach students professional English vocabularies and expressions. Next, students could be encouraged to further read English works about science and engineering majors under the guidance of teachers. After students accumulate some professional English words and expressions, students could be encouraged to create professional text materials in professional English words so that the students could have the ability of writing professional text materials in professional English vocabularies. In translation practice class, teachers must teach students the ways to translate text materials about science and engineering majors and how to be proficient in carrying out interpretation activities in professional fields. Teachers could choose text materials from the countries along One Belt and One Road as training materials, such as laws and regulations, project contracts, project programmes. In the aspect of English interpretation, teachers teach students some shorthand symbols that can replace English language in the professional field, which can further improve the efficiency when students interpret in professional English.

#### The Designs of Teaching Steps

Teaching steps are designed on the basis of the requirement situation of translation talents majoring in science and engineering under the framework of One Belt and One Road Conception and students' interests. Teachers may take different kinds of the teaching modes. Teachers could use Situation Simulation Test(SST). Teachers could choose the situations associated with One Belt and One Road Conception, and ask students to carry out the simulation demonstrations in groups. Under the framework of One Belt and One Road Conception, China and the countries along One Belt and One Road often launch cooperation projects about the large machinery technologies. For example, teachers could choose the machinery cooperation between China and the countries along One Belt and One Road as the topic of situation simulation demonstration. From discussing the machinery technology cooperation at the beginning, solving each other's differences, signing the machinery technology contract, to carrying out the machinery technology contracts at last, the simulation demonstrations of all the steps are carried out by students. In the course of

the simulation demonstration, teachers must guide students to use professional English. In science and engineering universities, colleges such as College of Mechanical Engineering, College of Information Science and Technology, College of Materials, College of Sciences, College of Foreign Languages should strengthen the cooperations and jointly design translation teaching steps. For example, teachers who major in different subjects jointly give a class, and teachers and students together finish a case about One Belt and One Road Conception in a class. Teachers could also choose debate style as teaching step in class, in order to improve students' abilities of applying oral English and dealing with and responding to emergencies.

#### Students' Independent Study

The class time of students is limited, how to guide students to make good use of time after class is also the important step of succeeding in cultivating advanced translation talents in science and engineering universities. Teachers should reasonably set student's tasks after class in detail according to the characteristics of students in science and engineering universities and the requirement situation of translation talents majoring in science and engineering under the implementation of One Belt and One Road Conception. Teachers should give students some assignments such as reading professional English works and translation exercises about professional English, and guide students to take notes. After class, students carry out professional field simulation activities in groups in English language environment. The courses of activity can be recorded into video materials. According to the content of video materials, teachers should give some essential advice to students in time. After class, teachers should recommend some works about the society and culture of the countries along One belt and Road such as of Economy and Management Publishing House, which improves students' transcultural understanding ability. Teachers guide students to visit and practice in foreign companies from countries along One belt and Road, further understand the newest situation of the major field. Students work in English language context, which further improve the translation ability of students in science and engineering universities.

### The Strategies for Cultivating Science Translators in Technology Universities of China Under the Framework of One Belt and One Road Conception

Xia Xiaodong

Shenyang Ligong University Liaoning

"One Belt and One Road Conception" take the cooperations among countries to a higher level. Under a new era, the demand for the talents majoring in science and engineering who can have a good grasp of translation skills is very urgent. Using the requirement situation of talents majoring in science and engineering as a starting point, the paper points out the The specific strategies for cultivating translators in science and engineering universities under the framework of One Belt and One Road Conception are presented from five aspects, namely teaching objectives settings, the choices of teaching materials, curriculums arrangements, the designs of teaching steps, the independent study of students after classes.

Keywords: One Belt and One Road, translation, science and engineering universities, curriculums arrangements, Situation Simulation Test(SST)

#### References

1. <http://wyx.hacz.edu.cn/s/17/t/85/d4/55/info54357.htm> (дата обращения: 03.03.2019)
2. Zhou jian. Study on the Cultivation of College Students' translation ability in Science and Engineering Universities.[J].University Education, 2014: 29.
3. A Course in English-Chinese Translation[M].Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press, 2007.
- 4.

本文为“辽宁省教育科学‘十三五’规划立项课题《“一带一路”战略下辽宁省翻译人才培养研究》JG17DB437阶段性成果。



# Проблемы преподавания математики в современном техническом вузе

## **Тертычный-Даури Владимир Юрьевич,**

профессор, факультет систем управления и робототехники, Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики.

## **Камоцкий Владимир Ильич,**

доцент, факультет систем управления и робототехники, Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики.

## **Максимова Светлана Николаевна,**

доцент, факультет систем управления и робототехники, Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики.

## **Милованович Екатерина Воиславовна,**

доцент, факультет систем управления и робототехники, Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики, milovanovich@mail.ru

## **Танченко Юлия Валерьевна,**

тьютор, факультет систем управления и робототехники, Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики.

В статье рассматриваются особенности преподавания математики в современном техническом вузе. Описаны факторы, приводящие к снижению качества математического образования. Выявлены существенные проблемы преподавания математики. Обосновано, что традиционная система обучения математике в техническом вузе не отвечает современным требованиям. Главный ее недостаток – репродуктивный характер обучения, примитивные формы и методы обучения, недостаточность обратной связи, практической направленности, самостоятельной работы и т.п. На основе анализа актуальных подходов в преподавании математике в техническом вузе, выделены основные направления, характеризующие изменения в этой области. Предложена методика включения в учебно-познавательный процесс реальных моделей при решении математических задач, которая направлена на реализацию принципов преемственности, прикладной направленности, отвечает требованиям непрерывности и целостности, единства и последовательности обучения студентов в техническом вузе.

Ключевые слова: математика, преподавание, технический вуз, проблемы

Известно, что качество специалистов, выпускаемых современными техническими университетами, во многом зависит от организации учебного процесса, качества преподавания, наличия в достаточном количестве учебной и методической литературы и заинтересованности обучаемых к изучению предмета [5]. Каждая дисциплина в системе высшего технического образования способна внести вклад в повышение его качества. Важную роль в этом играет математика как универсальный инструмент профессиональной деятельности современного специалиста.

Математика занимает одну из ключевых позиций в образовании, являющейся основой полноценного технического образования и обеспечивает его фундаментальный характер. Математическое образование – основа для дальнейшего изучения общетехнических и специальных дисциплин. В процессе изучения математики формируется научный тип мышления, обеспечивающий успех в любой деятельности, требующей творческого подхода [1].

Однако сегодня приходится доказывать важность математической составляющей технического образования, так как после кардинального изменения образования высшей технической школы, обострились проблемы преподавания математики в вузе. Эти проблемы были вызваны следующими явлениями: разрыв между уровнем знаний выпускников школ и требованиями вузов; уменьшение количества часов при переходе на новые образовательные стандарты; ухудшение финансирования образования, несогласованность государственных стандартов образования с логической структурой математики в целом; изменения в потребностях современной науки. Эти явления имеют свои причины и следствия [3,4].

Изучение математических дисциплин в техническом вузе носит преемственный характер. Целью обучения математике в высшем учебном заведении является расширение и углубление школьных знаний по форме, содержанию и методам работы. Однако в последнее время разрыв между уровнем математических знаний выпускников школ и требований к знаниям первокурсников становится все более очевидным.

Бывшие старшеклассники не имеют базового аппарата знаний и умений, который бы позволял им применять математические методы в решении прикладных задач. Так, первокурсники, в большинстве своем, не умеют логически мыслить, от-

личать истинное суждение от ложного, необходимое условие от достаточного, главное от второстепенного. У большинства школьников отсутствует навык формирования теорем, определений и постановки задачи. Также бывшие выпускники школ не умеют вести диалог с преподавателем: трудности вызывают понимание вопроса, который задает преподаватель, ответ именно на этот вопрос, формулирование своего вопроса.

Традиционная система обучения математике в техническом вузе не отвечает современным требованиям. Главный ее недостаток – репродуктивный характер обучения, примитивные формы и методы обучения, недостаточность обратной связи, практической направленности, самостоятельной работы и т.п. В данной противоречивой ситуации преподаватели математики вынуждены искать пути развития готовности студентов технического вуза к профессиональному взаимодействию. Кроме того, наблюдаются такие проблемы как: разный уровень подготовки студентов, увеличение доли самостоятельной работы, отличие подхода в преподавании математике в школьной системе от преподавания в университете. Очень важно, чтобы студент понимал важность универсальности математических методов в задачах описания технических явлений и процессов и других областей практической деятельности.

Увеличение разрыва между знаниями выпускников школ и требованиями вузов связано в первую очередь с недостатками школьной программы. В современной школе мало внимания уделяется развитию вычислительных навыков без калькулятора, осуществлению тождественных преобразований алгебраических выражений. Школьный курс геометрии, который развивает логику, интуицию и пространственное мышление, является одной из проблемных точек методики преподавания математики. «Натаскивание» школьников на решение задач к ЕГЭ приводит к шаблонности мышления. Вузovская программа по математике предполагает свободное владение школьным материалом, поэтому студенты первых курсов, имеющие проблемы по каким-либо разделам из школьной программы по математике, испытывают заметные трудности.

Помимо этого, важными недостатками школьного образования является недостаточная квалификация учителей, отсутствие эффективной и доступной системы повышения квалификации и переподготовки.

Переход от классического для России специалитета к многоуровневой системе высшего профессионального образования привел к уменьшению количества часов аудиторных занятий и увеличению самостоятельной работы студентов. Однако, как выяснилось в результате полученного опыта работы, такое изменение в пропорции часов не привело к положительным результатам.

Профессорско-преподавательский состав оказался организационно-методически не готов к таким изменениям: нет методического обеспечения самостоятельной работы студентов, нет норм рас-

чета руководства над самостоятельной работой или эти нормы не соответствуют действительности (в некоторых вузах до 5 часов на группу в семестр).

Студенты также оказались не готовы к такому объему самостоятельной работы. Самостоятельное изучение математических дисциплин вызывает большие трудности у студентов, причиной этого также является отсутствие преемственности школьной и вузовской программ.

Казалось бы, основным средством самообразования студентов может стать использование информационных технологий. Однако, как выяснилось, переход к дистанционному образованию с использованием электронных образовательных ресурсов довольно медленный процесс [6]. Это связано в первую очередь с отсутствием необходимого программного и электронного учебно-методического обеспечения.

Что касается математических дисциплин, то в настоящее время студентам для самостоятельной работы могут быть предложены только классические домашние задания и типовые расчеты. При этом финансирование на проверку данных работ, как правило, отсутствует. И преподаватели, имея большую загруженность и не имея материального стимулирования, не заинтересованы в проверке таких работ.

Выход из этой ситуации возможен следующий: необходимо проводить больше контрольных и самостоятельных работ, например, в конце или начале семинарских занятий, не доказывать теоремы на лекционных занятиях, а выносить доказательства или задачи, включающие фрагменты доказательств теорем на практические занятия, проводить больше промежуточных аттестаций по теоретическим знаниям (тесты, опросы, коллоквиумы).

Приведем пример.

Тема: «Численные методы решения систем линейных алгебраических уравнений».

Цель работы: изучение численных методов решения систем линейных алгебраических уравнений, практическое решение систем с использованием информационных технологий.

Решить систему линейных алгебраических уравнений методом Гаусса и методом Зейделя. Записать алгоритм вычисления указанными методами в Mathcad и Excel.

Условие: «Приготавливается кислый гудрон «Парекс» состоящий из четырех компонентов (сульфокислоты  $\text{SO}_3\text{H}$ , серной кислоты  $\text{H}_2\text{SO}_4$ , масло ароматических и нефтенпарафиновых углеводородов, углеводородов асфальтены). Требуется установить, какое количество каждого компонента необходимо взять, чтобы получить  $M$  кг смеси, содержащей  $b_i$  %,  $i = 1, 4$ , если их содержание в каждом компоненте известно и представлено в виде матрицы четвертого порядка».

Задачу подобного типа студенты выполняют вручную на практических занятиях по высшей математике, а на лабораторных занятиях по численным методам реализуют представленную матема-

тическую модель в системах компьютерной алгебры и Excel. Подчеркнем, что каждое лабораторное занятие по численным методам находится в прямой взаимосвязи с занятиями по математике и предполагает исследование математической модели по различным разделам высшей математики. Например, приближенное дифференцирование и интегрирование обыкновенных дифференциальных уравнений и уравнений в частных производных рассматриваются на задачах по кинематике химических процессов, о скоростях химических реакций, расходе реагента при сложных реакциях, но уже с другой позиции. Заметим, что изучение методов интерполирования (метод кубических сплайнов, метод Лагранжа) и аппроксимации (метод наименьших квадратов) функций, предполагает построение кривой разгонки нефти. Творческое владение элементами теории вероятности и статистическими методами обработки результатов измерения обязательно для химикотехнолога, так как на основании полученных результатов он должен определять качество поступающего сырья и выпускаемой продукции. Поэтому мы в обязательном порядке в список лабораторных работ включаем статистическую обработку данных в пакете Statistica. Отметим, что для успешного выполнения лабораторных работ студентам необходимо работать самостоятельно, применяя знания, полученные на занятиях по высшей математике и численных методах, при подготовке защиты выполненных работ.

Следует отметить, что опытно-экспериментальные данные свидетельствуют о поэтапном формировании навыков исследовательской работы студентов. Особенно это заметно при подготовке студенческих докладов.

Нам представляется, что предлагаемая методика включения в учебно-познавательный процесс реальных моделей при решении математических задач послужит реализацией принципов преемственности, прикладной направленности, будет отвечать требованиям непрерывности и целостности, единства и последовательности обучения студентов на выделенных специальностях.

Итак, общая проблематика исследования обусловлена необходимостью интенсифицировать учебный процесс преподавания курса математики для технических специальностей вуза путём использования новых возможностей, которые открываются для методики преподавания математики в условиях использования новых информационных технологий обучения.

Основной приоритет в этом направлении заключается в том, чтобы математика, как дисциплина абстрактных задач, стала дисциплиной реальных проблем, чтобы в рамках вузовского образования мы обсуждали со студентами не только аспекты преобразования выражений, но и те проблемы, из которых они возникают. Очень важно, чтобы математика была дисциплиной деятельной, чтобы математические задачи и задания, были связаны со специальными дисциплинами в контексте информационных технологий.

Данные обстоятельства подтверждают, что качественная математическая подготовка является базой подготовки будущих специалистов. Поскольку математические знания позволяют выпускникам вузов продолжить образование и самообразование, самостоятельно изучать, осваивать и разрабатывать новые технологии. Кроме того, математика способствует приобретению основы мировоззрения, которая является опорой мышления и выражается в решении любых практических и теоретических проблем [6].

Анализ теоретических публикаций по проблемам математической подготовки будущих специалистов [1,2], а также изучение практической её реализации в условиях технического вуза, показал, что этот процесс до сих пор носит стихийный характер, что в значительной степени объясняется отсутствием целостных научных исследований и рекомендаций по совершенствованию её преподавания. Преподаватели редко в своей практике обращаются к педагогической науке и с недоверием воспринимают рекомендации педагогов-специалистов. В результате преподавание предмета идёт не в направлении развития, а по пути воспроизводства и копирования тех образцов, с которыми они сталкивались сами. Даже обращение к новым техническим средствам обучения не даёт того эффекта, который часто ожидают. Это следствие того, что они вводятся механически в традиционную схему учебного процесса.

Еще одной глубокой проблемой математического образования в вузе является несогласованность государственных стандартов образования с логической структурой математики в целом. Так, например, для многих направлений подготовки важным предметом является дисциплина «Теория вероятностей и математическая статистика» и схожие с ней, входящая в курс высшей математики или читающаяся отдельно. Для успешного освоения этой дисциплины необходимо иметь базовые знания по алгебре и математическому анализу, которые либо совсем не предусмотрены учебным планом, либо количество часов, отведенных на эти курсы, слишком мало, чтобы дать фундамент для успешного изучения статистики, комбинаторики и теории вероятностей. Такая же ситуация имеет место для дисциплин методы оптимизации, дифференциальные уравнения, уравнения в частных производных и другие.

Решение этой проблемы также связано с корректировкой рабочих программ. Программы базовых дисциплин, таких как алгебра и математический анализ, должны быть составлены с учетом специфики конкретной образовательной программы. Они не должны быть тождественны для всех направлений подготовки.

Необходимо реализовывать принцип преемственности математических дисциплин. Если же эти дисциплины не предусмотрены учебным планом или все математические дисциплины объединены в курс высшей метаматематики, то целесообразно часть практических занятий проводить в компьютерных классах и использовать математи-

ческие и статистические пакеты программ. Это позволит не только сократить время на вычисления, но и наглядно научить студентов применять теоретические знания на практике

Рассмотренные выше оптимизационные решения уже успешно применяются во многих передовых вузах России. Однако большое количество преподавателей математических дисциплин, не смотря на переход к многоуровневой системе образования и стандартам ФГОС и ФГОС+, работают в устаревшем режиме работы. Так не реализуется принцип преемственности не только из школы в вуз, но и внутри математических дисциплин. Студенты не получают прикладных знаний, в которых сейчас заинтересованы работодатели. Сотрудники математических кафедр не заинтересованы в разработке программного обеспечения курсов, что также тормозит процесс качественного и современного математического образования. Центром решения проблем математического образования является строгий контроль со стороны руководства вузов над качеством образования студентов и стимулирование профессорско-преподавательского состава.

Таким образом, проанализировав актуальные подходы в преподавании математике в техническом вузе, можно выделить несколько основных направлений, которые характеризуют изменения в этой области.

В этой связи, очень важным является создание учебных пособий по высшей математике, имеющих практическую направленность, в которых бы изложение материала было лаконичным, понятным, доступным для понимания, чтобы рассматриваемые примеры не отпугивали не очень подготовленного математически студента, а наоборот, помогали ему понять логику, красоту математики, и в конечном итоге, необходимость её изучения для дальнейшей практической деятельности.

Для решения задачи качественной подготовки специалиста также следует отнести использование электронных учебно-методических комплексов, которые должны содержать, кроме учебников, также программы дисциплин, тестовые задания, методические указания и рекомендации по различным аспектам изучения дисциплины и контроля знаний, практикумы, сборники задач и т. д.

Для улучшения уровня преподавания необходимо уделять большое внимание качеству преподавательского коллектива – постоянно повышать его квалификацию, организовывать обмен не только студентами, но и преподавателями между различными вузами. Только в этом случае можно будет сказать, что техническое образование в вузах стало эффективным на международном рынке образовательных услуг.

## Литература

1. Евсеева Е. Г. Концепция обучения математике студентов высшей технической школы на основе деятельностного подхода // URL: [http://elibr.bsu.by/bitstream/123456789/194582/1/Евсеева\\_КОНЦЕПЦИЯ%20ОБУЧЕНИЯ%20МАТЕМАТИКЕ%20СТУДЕНТОВ.pdf](http://elibr.bsu.by/bitstream/123456789/194582/1/Евсеева_КОНЦЕПЦИЯ%20ОБУЧЕНИЯ%20МАТЕМАТИКЕ%20СТУДЕНТОВ.pdf) (дата обращения: 03.04.2019).

2. Ихсанова Ф.А. Пути и способы повышения уровня математической подготовки студентов в техническом вузе [Текст]: монография / Ф. А. Ихсанова. - Уфа: УГНТУ, 2015. - 115 с.

3. Мартынюк М. А. современные проблемы преподавания математики в школе и вузе // URL: <https://videouroki.net/razrabotki/ovriemiennyye-problemy-priepodavaniia-matiematiki-v-shkolie-i-vuzie.html> (дата обращения: 03.04.2019).

4. О математике [Текст]: проблемы преподавания / [подгот. В. И. Арнольд и др.]. – М.: Знак, 2012. - 363 с.

5. Сидняев Н.И. Концептуальные основы математического образования в техническом вузе // Высшее образование в России. – 2015. - № 7. – С.36-40.

6. Тыныбекова С. Д., Мухамедова Р. О. Мукашева Р. У., Рахметуллина Ж. Т. Основные моменты формирования непрерывного математического обучения студентов вузов // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2012. - № 7. - С. 197–199.

## Problems of teaching mathematics in the modern technical university

Tertychny-Dauri V.Yu., Kamotski V.I., Maximova S.N., Milovanovic E.V., Tanchenko Yu.V.

St. Petersburg national research University of information technologies, mechanics and optics

The article discusses the features of teaching mathematics in a modern technical University. The factors leading to a decrease in the quality of mathematical education are described. The essential problems of teaching mathematics are revealed. It is proved that the traditional system of teaching mathematics in a technical University does not meet modern requirements. Its main drawback is the reproductive nature of education, primitive forms and methods of education, lack of feedback, practical orientation, independent work, etc. Based on the analysis of current approaches in teaching mathematics at a technical University, the main directions characterizing changes in this area are identified. The technique of inclusion in the educational and cognitive process of real models in solving mathematical problems, which is aimed at the implementation of the principles of continuity, applied orientation, meets the requirements of continuity and integrity, unity and consistency of training of students in a technical University.

Keywords: mathematics, teaching, technical University, problems

## References

1. Evseeva EG. The concept of teaching mathematics to students of a higher technical school based on the activity approach // URL: [http://elibr.bsu.by/bitstream/123456789/194582/1/Евсеева\\_CONCEPTION%20TIMLESSING2020MATMATIKE%20STUDENTS.pdf](http://elibr.bsu.by/bitstream/123456789/194582/1/Евсеева_CONCEPTION%20TIMLESSING2020MATMATIKE%20STUDENTS.pdf) (circulation date: 04/03/2019).
2. Ikhsanova F.A. Ways and ways to improve the level of mathematical training of students in a technical college [Text]: monograph / F. A. Ikhsanova. - Ufa: UGNTU, 2015. - 115 p.
3. Martynyuk M.A. Modern problems of teaching mathematics in schools and universities // URL: <https://videouroki.net/razrabotki/ovriemiennyye-problemy-priepodavaniia-matiematiki-v-shkolie-i-vuzie.html> (appeal date: 03.04.2019).
4. About mathematics [Text]: problems of teaching / [prep. V.I. Arnold et al.]. - M.: Знак, 2012. - 363 p.
5. Sidnyaev N.I. Conceptual foundations of mathematical education in a technical college // Higher education in Russia. - 2015. - № 7. - P.36-40.
6. Tynybekova S. D., Mukhamedova R. O., Mukasheva R. U., Rakhmetullina Zh. T. Main moments of the formation of continuous mathematical training for students of technical colleges // Actual problems of the humanities and natural sciences. 2012. - № 7. - p. 197–199.

# Использование компьютерных математических систем при преподавании математики в вузах технологического профиля

## Хакимова Альбина Алмасовна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры технологических машин и оборудования, Бугульминский филиал ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет (КНИТУ)», almasovna@yandex.ru

## Хакимова Алсу Анаровна,

магистрант, ФГБОУ ВО «Казанский государственный архитектурно-строительный университет», almasovna@yandex.ru

В статье освещена проблема использования информационно-коммуникационных технологий в обучении математике студентов технологического профиля. Раскрыто понимание информационно-образовательной среды вуза в контексте применения информационно-коммуникативных технологий. В качестве одного из средств информационно-коммуникационных технологий, предназначенных для обучения математике студентов технологического профиля, предлагается применять систему компьютерной математики «Mathematica». Показаны достоинства системы компьютерной математики «Mathematica» при обучении математике студентов технологического профиля.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, математическое программирование, система компьютерной математики «Mathematica».

Современный этап развития высшего образования, связанный с информатизацией общества, обуславливает широкое внедрение в образовательную практику информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Ускорение темпов развития, компьютеризация и медиатизация современного общества требуют соответствующей трансформации целей, содержания, средств, форм и методов образовательного процесса в высшей школе. Это отражено в Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года», в которой отмечается, что «компьютерные технологии призваны в настоящий момент стать неотъемлемой частью целостного образовательного процесса».[1] Использование информационно-коммуникационных технологий в высшей школе позволяет дополнить традиционные подходы к организации и содержанию процесса обучения новыми средствами, основанными на использовании позитивного потенциала современных ИКТ, значительно повысить качество образования. Применение информационно-коммуникационных технологий в образовательном пространстве вуза предполагает создание электронной информационно-образовательной среды, которая трактуется как «инфраструктура образовательного процесса, которая обслуживает, поддерживает формирование личности в образовательной деятельности и включает информационную, техническую и учебно-методическую подсистемы, ориентирующие его субъектов на получение качественных образовательных результатов» [4, с. 23]. С. А. Назаров определяет информационно-образовательную среду как «педагогическую систему, объединяющую в себе информационные образовательные ресурсы, компьютерные средства обучения, средства управления образовательным процессом, педагогические приемы, методы и технологии, направленные на формирование интеллектуально-развитой социально-значимой творческой личности, обладающей необходимым уровнем профессиональных знаний, умений и навыков» [2, с. 111].

Таким образом, на современном этапе развития высшего образования выявлена необходимость использования средств информационных технологий в новых условиях для активизации образовательного процесса при обучении математике студентов технологического профиля.

Раскроем дидактические «возможности информационных и коммуникационных технологий в обучении математическим дисциплинам, к которым относятся:

- обратная связь между пользователем и средствами ИКТ, позволяющая реализовать интерактивный диалог, при котором каждый запрос пользователя вызывает ответное действие системы и, наоборот, реплика последней требует реакции пользователя;

- компьютерная визуализация математической информации об изучаемом объекте, процессе, наглядное представление на экране объекта, его составных частей или их моделей, а также графической интерпретации закономерности изучаемого или исследуемого процесса;

- компьютерное моделирование изучаемых или исследуемых объектов, их отношений, явлений, процессов, протекающих как реально, так и виртуально;

- автоматизация процессов вычислительной, информационно-поисковой деятельности, операций по сбору, обработке, передаче, отображению информации, архивного хранения достаточно больших объемов информации с возможностью легкого доступа и обращения пользователя к ней;

- автоматизация процессов обработки результатов учебного эксперимента, как реально протекающего, так и виртуального, его экранного представления с возможностью многократного повторения фрагмента или самого эксперимента;

- автоматизация процессов информационно-методического обеспечения, организационного управления учебной деятельностью и контроля результатов ее усвоения» [3].

Информационно-коммуникационные технологии наиболее эффективны в преподавании математики, так как учебный предмет математика наиболее адаптирован к использованию информационно-коммуникационных технологий в обучении, поскольку имеется специальное программное обеспечение – компьютерные математические системы (КМС). Среди наиболее часто используемых КМС универсального типа можно выделить систему компьютерной математики Mathematica, которая отличается «наличием развитого встроенного языка программирования, что многократно увеличивает возможности ее применения, как в научных исследованиях, так и при обучении математике. КМС Mathematica позволяет производить математические вычисления с высокой степенью точности и результативности, оптимизировать процессы обучения студентов за счет экономии времени для анализа решаемых задач» [5]. К достоинствам КМС «Mathematica» относится то, что она «обладает множеством встроенных функций, предназначенных для вычислений без программирования, позволяет создавать учебные пособия, содержащие в себе комбинированные текстовые, динамические и статические графические объекты, аудио- и видеофрагменты, звук, анимацию, за счет чего достигается высокий уровень наглядности и информационной насыщенности процесса

обучения. Это дает студентам возможность визуализировать учебную информацию, что позволяет упрочить усвоение материала по математическим дисциплинам. КМС Mathematica в процессе обучения математике позволяет использовать педагогические программные продукты с элементами автоматического контроля знаний студентов» [5].

Применение КМС «Mathematica» в обучении математике студентов технологического профиля позволяет:

- активизировать учебно-познавательную и творческую деятельность студентов, проводить мониторинг уровня усвоения знаний по математическим дисциплинам;

- экономить время за счет выполнения с помощью КМС трудоемких вычислительных действий, связанных с числовым анализом при построении математических моделей, интерпретации и анализа результатов;

- осуществлять взаимодействие преподавателя и студентов посредством современных информационно-коммуникационных технологий, что создает психологический комфорт для студентов и имеет положительные эффекты на усвоение математических знаний и учебный процесс в целом.

Итак, КМС «Mathematica» представляет собой целостную систему форм, средств и методов обучения, инструментов мониторинга, контроля/самоконтроля студентов. Использование информационно-коммуникационных технологий при обучении математике студентов технологического профиля с применением системы компьютерной математики «Mathematica» «позволяет осуществить выбор технологии обучения на основе анализа содержания учебного курса, повысить степень активности студентов в учебном процессе, выстроить взаимодействие преподавателя и студентов посредством современных информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе» [5].

## Литература

1. Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года. (утверждена Распоряжением Правительства РФ от 17.11.2008 N 1662-р (ред. от 28.09.2018))
2. Назаров С.А. Культурно-образовательная среда вуза в условиях информационного общества // Педагогические науки. – 2009. – № 2. – С. 110-112.
3. Роберт И.В. Философские, социально-психологические и педагогико-технологические предпосылки развития информатизации образования // Информатизация как целевая ориентация и стратегический ресурс образования: Сб. научн. трудов участников междунар. научно-практ. конф. - Архангельск: КИРА, 2012. - С. 62-76.
4. Сэкулич Н.Б. Интерактивная электронная информационно-образовательная среда университета как средство формирования ИКТ-компетенций студентов: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Сэкулич Наталья Борисовна, 2018.- 194 с.

5. Хакимова А.А.. Методические аспекты дистанционного обучения математике в вузах экономического профиля: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Хакимова Альбина Алмасовна.- Елабуга, 2011.- 24 с.

**Using of computer mathematical systems in the teaching of mathematics in universities of technological profile**

Khakimova A.A., Khakimova A.A.

Kazan National Research Technological University (KNRTU)

The article highlights the problem of using information and communication technologies in teaching mathematics students of technological profile. The understanding of the information and educational environment of the university in the context of the application of information and communication technologies is disclosed. As one of the means of information and communication technologies designed to teach mathematics students of technological profile, it is proposed to use the computer mathematics system «Mathematica» The advantages of the computer mathematics system «Mathematica» in teaching mathematics to students of technological profile are shown.

Keywords: information and communication technologies, mathematical programming, computer mathematics system «Mathematica».

**References**

1. The concept of long-term socio-economic development of the Russian Federation for the period up to 2020. (approved by the Decree of the RF Government from 17.11.2008 N 1662-R (ed. from 28.09.2018))
2. Nazarov S.A. Cultural and educational environment of the university in the conditions of the information society // Pedagogical Sciences. - 2009. - № 2. - P. 110-112.
3. Robert I.V. Philosophical, socio-psychological and pedagogical-technological prerequisites for the development of informatization of education // Informatization as a target orientation and strategic resource of education: coll. scientific works of the participants of the Intern. scientific practical conf. - Arkhangelsk: KIRA, 2012. - P. 62-76.
4. Sekulich NB Interactive electronic information-educational environment of the university as a means of formation of ICT competences of students: dissertation ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.01 / Sekulich Natalya Borisovna, 2018. - 194 p.
5. Khakimov A.A. Methodical aspects of distance learning mathematics in universities of economic profile: abstract of thesis. ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.08 / Khakimova Albina Almasovna. - Yelabuga, 2011. - 24 p.

# Образовательные возможности цифровой лаборатории Vernier при подготовке медицинских физиков

## Шимко Елена Анатольевна

доцент кафедры общей и экспериментальной физики, Алтайский государственный университет, eashimko65@gmail.com

## Утемесов Равиль Муратович

доцент кафедры общей и экспериментальной физики, Алтайский государственный университет, utemesov.ravil@phys.asu.ru

## Козлов Денис Юрьевич

доцент кафедры прикладной информатики в экономике, государственном и муниципальном управлении, Алтайский государственный университет, dyk.barnaul@gmail.com

В данной статье обсуждаются возможности современных компьютеризированных датчиков, системы сбора данных (ССД) AFS<sup>®</sup> и автономные интерфейсы LabQuest2 при проведении экспериментов путем измерения светопоглощения растворов. Сенсорное и интерфейсное оборудование компании Vernier позволяет проводить фотометрический анализ, который используют как для определения основных компонентов различных сложных веществ, так и для определения микропримесей в объектах. Описываются примеры фотометрии в лабораторной практике при использовании датчика оптической плотности COL-BTA Colorimeter и спектрофотометра Vernier SpectroVis Plus фирмы Vernier в лабораторном практикуме при подготовке медицинских физиков. Рассматриваются примеры использования датчиков при выполнении лабораторных работ «Определение концентрации растворов методом фотоколориметрии» и «Определение концентраций растворенных веществ в двухкомпонентном растворе методом спектрофотокориметрии». Приводится методика проведения эксперимента по определению концентрации веществ в растворах и обработки результатов измерения оптической плотности различных растворов.

Ключевые слова: датчики Vernier, фотоколориметрия, спектрофотокориметрия, оптическая плотность раствора, медицинская физика.

## Введение

Информатизация образования, происходящая на современном этапе развития общества, открывает новые возможности и перспективы развития системы образования в целом. Использование информационных технологий в системе высшего образования изменяет дидактические средства, методы и формы обучения студентов, тем самым преобразуя традиционный подход к подготовке медицинских физиков. Медицинский физик – принципиально важная для развития российской онкологии специальность. Требования к профессии предполагают сочетание физико-математического образования и медицинской подготовки высокого уровня. Важнейшей составляющей этой подготовки медицинских физиков является создание современного физического практикума, ориентированного на изучение методов диагностики и терапии.

Для удовлетворения требований работодателей (медицинских учреждений, использующих высокотехнологичное оборудование) необходима модернизация приборной базы учебного процесса. В качестве одного из основных направлений такой модернизации парка измерительного оборудования на физико-техническом факультета Алтайского государственного университета было выбрано решение, связанное с использованием современных компьютеризированных датчиков и соответствующих интерфейсов [1]. При этом используемые датчики должны обеспечивать автоматическую идентификацию, встроенную калибровку и автоматический сбор данных, а также простую и оперативную настройку параметров эксперимента. Помимо этого, ассортимент датчиков и интерфейсов должен закрывать как потребности всех разделов общей физики, так и ряда дополнительных разделов, в частности медицинской физики и медицинской электроники. При выборе датчиков для проведения различных исследований важны такие характеристики, как диапазон измерения, линейность, долговечность, простота оценки, частота выборки и эксплуатационные расходы [2-3].

В учебной практике вуза могут использоваться несколько линеек таких датчиков, однако в результате сравнительного анализа и апробирования было выбрано сенсорное и интерфейсное оборудование компании Vernier, а также интерфейсное оборудование компании National Instruments (NI). Так, в частности, ассортимент датчиков Vernier насчитывает более 70 образцов и продолжает расширяться, а набор интерфейсов содержит око-



ло 10 различных устройств. В свою очередь, интерфейсное оборудование компании NI включает системы сбора данных (ССД) как нижнего ценового и скоростного диапазона, такие как NI USB-6008/6009, так и более мощные системы, такие как CompactDAQ и CompactRIO, а также сугубо учебные системы сбора данных, такие как MyDAQ. Достоинством данного решения, помимо удобства эксплуатации и высокой точности измерений, является использование единой среды программирования LabVIEW, обеспечивающей оперативность и гибкость формирования измерительно-вычислительных систем [4].

На основе данного подхода на факультете ведётся работа по внедрению указанных датчиков и интерфейсов в курсы лабораторных работ физпрактикума, а также в курсы специальных практикумов. Компьютеризированное оборудование всё более широко применяется при подготовке курсовых и выпускных квалификационных работ. При этом ведётся модернизация как существующих «традиционных» работ, так и разработка новых работ, направленных на внедрение исследовательского подхода в процесс обучения. В этих работах используются как системы сбора данных (ССД) AFS™, так и автономные интерфейсы LabQuest2. Последние существенно расширяют возможности проведения полевых или дистанционных экспериментов за счёт способности этих устройств подключаться к беспроводной сети и выступать в роли сервера данных. Для решения некоторых задач требуется интеграция оборудования Vernier и National Instruments, что способствует формированию у студентов навыков интеграции оборудования различных производителей.

Применение различных датчиков при выполнении лабораторных работ обеспечивает формирование системы практических умений по использованию современных научных технологий для решения широкого спектра задач в области эксплуатации медицинского оборудования и аппаратуры, в том числе и в целях лучевой диагностики и терапии [5-6].

#### **Применение датчиков цифровой лаборатории Vernier в лабораторных работах при подготовке медицинских физиков**

В клинической лабораторной диагностике широкое применение нашли фотометрические методы количественного анализа, основанные на переопределении определяемых компонентов в поглощающие свет соединения с последующим определением их количеств путем измерения светопоглощения растворов.

Если измерение ведётся без выделения узкого диапазона длин волн, то есть измеряются характеристики всего светового потока, то такой метод анализа называется колориметрическим.

В случае фотометрического метода выделяют характерный для поглощения данным веществом оптический диапазон и проводят измерения на определенной длине волны. Фотометрический метод является более объективным методом, чем колориметрический, поскольку результаты его

меньше зависят от поглощения света другими (интерферирующими) окрашенными веществами. Фотометрический анализ используют как для определения основных компонентов различных сложных веществ, так и для определения микропримесей в объектах. Фотометрические методы применяются также в тех случаях, когда изучается способность веществ рассеивать (нефелометрия) и пропускать излучение (турбидиметрия), переизлучать поглощенное излучение (флуориметрия), изменять степень поляризации излучения при прохождении его через оптически активные вещества (поляриметрия). Названные оптические методы применяются для изучения состояния биологических систем и их изменения в процессах ассоциации-диссоциации, взаимодействия с другими молекулами, образования и распада комплексов фермент-субстрат, антиген-антитело, белок-липид, белок-нуклеиновая кислота (мониторинга биопроцессов); фотофизических и фотохимических процессов и т.д. [2-3, 7].

Датчики цифровой лаборатории Vernier можно успешно использовать для лабораторных исследований, в том числе и в случае применения оптических методов в клинической лабораторной диагностике. По этой причине в процессе подготовки медицинских физиков важно использовать датчики оптической плотности, которые предназначены для измерения оптической плотности и коэффициентов пропускания биологических жидкостей и растворов. Датчики можно использовать для определения концентрации веществ в растворах, например, при выполнении лабораторных работ «Определение концентрации растворов методом фотоколориметрии» и «Определение концентраций растворенных веществ в двухкомпонентном растворе методом спектрофотоколориметрии». Использование подобных датчиков повышает наглядность и точность экспериментов, а самое главное, позволяет следить за изменением параметров на экране компьютера в виде графиков и таблиц.

В первой лабораторной работе «Определение концентрации растворов методом фотоколориметрии» для определения концентрации однокомпонентного раствора используется датчик оптической плотности COL-BTA Colorimeter фирмы Vernier (рис.1) [8].

Данный прибор позволяет измерять оптическую плотность для четырех длин волн. Перед началом работы, прибор необходимо откалибровать, следуя инструкциям программного обеспечения LoggerPro.

Далее необходимо провести серию вспомогательных измерений и определить длину волны, для которой оптическая плотность конкретного раствора будет наибольшей. В дальнейшем необходимо все измерения проводить на этой длине волны.

В серии рабочих измерений следует поочередно определить оптическую плотность раствора разных концентраций (например, 2, 4, 6, 8 и 10%), включая неизвестную концентрацию. После чего

необходимо построить градуировочную кривую и определить неизвестную концентрацию. Для этого по полученным экспериментальным значениям оптической плотности растворов строят градуировочный график, откладывая по оси абсцисс известные величины концентрации эталонных растворов  $C_i$ , а по оси ординат – значения оптической плотности  $D_i$  эталонных растворов, измеренной относительно эталонного раствора с концентрацией  $C_э$ . По этому графику, зная измеренное значение  $D_i$ , находят концентрацию  $C_x$  определяемого раствора.

В лабораторной работе «Определение концентраций растворенных веществ в двухкомпонентном растворе методом спектрофотокolorиметрии» для определения концентрации двухкомпонентных растворов используется спектрофотометр Vernier SpectroVis Plus фирмы Vernier (рис. 1) [5].

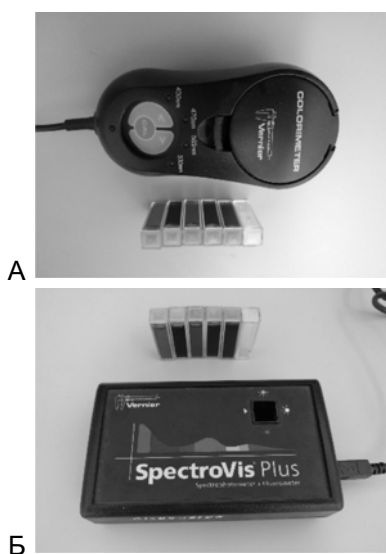


Рис. 1. Внешний вид датчика оптической плотности (а) и спектрофотометра (б)

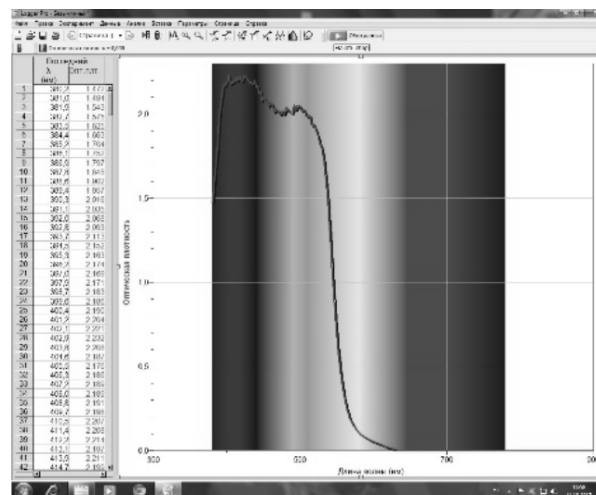
Спектрофотометр использует светодиодную и вольфрамовую лампу для передачи света через высококачественную дифракционную решетку. Дифрагированный свет сортируется и собирается линейным детектором CCD матрицы. Его основные характеристики оптимально подходят для исследования оптической плотности растворов:

- Диапазон волн: от 380 нм до 950 нм.
- Поддержка флуоресценции: два источника возбуждения, центробежные на 405 нм и 500 нм.
- Интервал ~ 1 нм между смежными значениями (собирает 570 показателей).
- Оптическое разрешение (FWHM): 5,0 нм.
- Точность: длины волны  $\pm 4,0$  нм; фотометр:  $\pm 0,10$  AU.
- Источники света: лампа накаливания, примерно 8000 часов работы, одноступенчатая калибровка.
- Светодиод, примерно 100 000 часов работы. Наружное освещение не требуется.
- Типичное время сканирования ~ 2 с.
- Передача информации: Bluetooth или USB

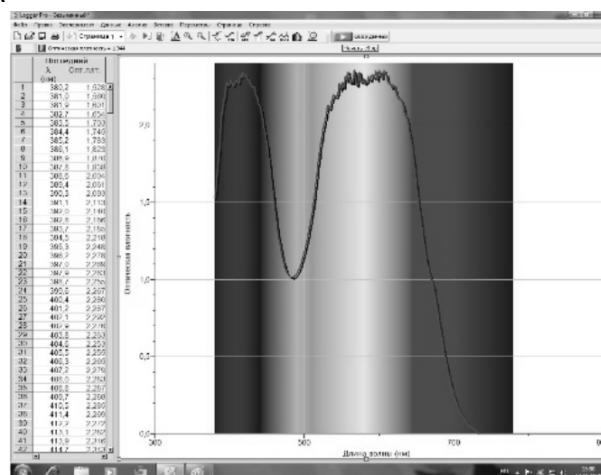
Данный прибор позволяет измерять оптическую плотность в видимом и ближних ИК и УФ диапазонах длин волн.

Перед началом работы, прибор необходимо откалибровать, следуя инструкциям программного обеспечения LoggerPro.

Вначале необходимо получить спектры для эталонных (однокомпонентных) растворов с известными концентрациями (рис. 2).



А



Б

Рис. 2. Спектрограммы однокомпонентных растворов № 1 (А) и № 2 (Б)

После этого необходимо определить две длины волны  $\lambda'$  и  $\lambda''$ , для которых оптические плотности эталонных растворов максимально отличаются друг от друга. Второй этап работы состоит собственно в получении спектрограммы и определении оптической плотности двухкомпонентного раствора (рис. 3).

Далее следует рассчитать неизвестные концентрации  $C_1$  и  $C_2$  по формулам (1) и (2):

$$C_1 = C_{13} \frac{D(\lambda') \cdot D_{23}(\lambda'') - D(\lambda'') \cdot D_{23}(\lambda')}{D_{13}(\lambda') \cdot D_{23}(\lambda'') - D_{13}(\lambda'') \cdot D_{23}(\lambda')} \quad (1)$$

$$C_2 = C_{2\beta} \frac{D(\lambda'') \cdot D_{1\beta}(\lambda') - D(\lambda') \cdot D_{1\beta}(\lambda'')}{D_{1\beta}(\lambda') \cdot D_{2\beta}(\lambda'') - D_{1\beta}(\lambda'') \cdot D_{2\beta}(\lambda')}, \quad (2)$$

где  $D(\lambda')$  и  $D(\lambda'')$  – оптические плотности двухкомпонентного раствора для длин волн  $\lambda'$  и  $\lambda''$ ,  $D_{1\beta}(\lambda')$  и  $D_{2\beta}(\lambda')$ ,  $D_{1\beta}(\lambda'')$  и  $D_{2\beta}(\lambda'')$  – оптические плотности эталонных растворов для тех же длин волн,  $C_{1\beta}$  и  $C_{2\beta}$  – известные концентрации эталонных растворов.

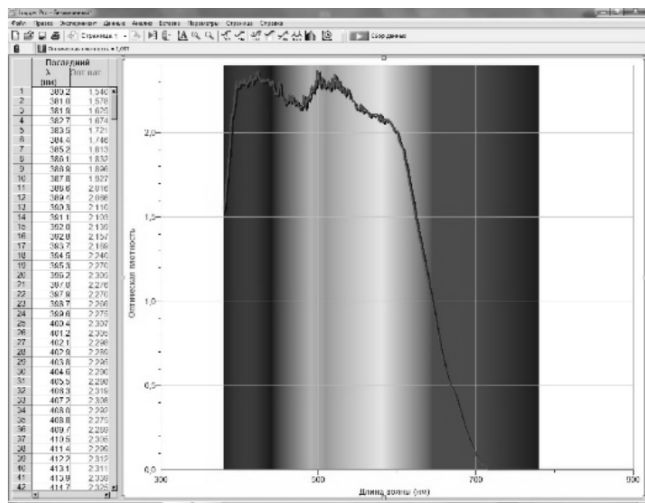


Рис.3. Спектрограмма смеси растворов с неизвестными концентрациями

Можно при выполнении такой работы строить серию градуировочных графиков, используя каждый раз в качестве раствора сравнения эталонный раствор с постепенно увеличивающейся концентрацией определяемого вещества, с тем чтобы подобрать такой раствор сравнения, концентрация которого была бы наиболее близкой к концентрации анализируемого раствора.

Применение подобных датчиков при выполнении лабораторных работ явно демонстрирует образовательные возможности цифровой лаборатории Vernier, которые заключаются в том, что повышается наглядность и точность экспериментов, а самое главное, датчики позволяют следить за изменением параметров наблюдаемых физических процессов на экране компьютера в виде графиков и таблиц [9]. Эти качества датчиков позволяют студентам параллельно с проведением эксперимента осуществлять анализ его результатов и их интерпретацию.

Высокая чувствительность датчиков, их точность, быстродействие и удобство использования для лабораторных исследований наглядно демонстрируют студентам широкое применение физических методов в клинической лабораторной диагностике. Описанные примеры применения интерфейсного и сенсорного оборудования в учебном процессе и научных исследованиях создают непрерывную траекторию формирования прикладных компетенций будущего специалиста, необходимых как для проектирования, так и для эксплуатации современного высокотехнологичного оборудования [10].

## Литература

1. Суранов А.Я. Формирование прикладных компетенций студентов на базе сенсорного и интерфейсного оборудования / Материалы международной научно-методической конференции «Современное образование: актуальные проблемы профессиональной подготовки и партнёрства с работодателем» – Томск: Изд-во Томского гос. ун-та систем управления и радиоэлектроники, 2014. – С.41-42.1.

2. Junker B.H., Wang H.Y. Bioprocess monitoring and computer control: Key roots of the current PAT initiative. *Biotechnol. Bioeng.* 2006. – С. 226-261.

3. Cannizzaro C., Gügerli R., Marison I., von Stockar U. On-line biomass monitoring of CHO perfusion culture with scanning dielectric spectroscopy. *Biotechnol. Bioeng.* 2003. – С. 597-610.

4. Суранов А. Я. LabVIEW 8.20: Справочник по функциям. – М.: ДМК Пресс, 2007. – 536 с.

5. Устинов Г.Г., Поляков В.В. Медицинская физика. Ч.2. Физические методы и приборы в диагностике и лечении. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2002. – 156 с.

6. Устинов Г.Г., Поляков В.В. Шимко Е.А. Медицинская физика. Физические основы радиационной медицины. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2014. – 60 с.

7. Долгов В.В., Ованесов Е.Н., Щетникович К.А. Фотометрия в лабораторной практике. – М.: Витал Диагностика СПб, 2004. – 142 с.

8. Шимко Е.А., Утемесов Р.М. Датчики для изучения физических процессов в организме человека. – Барнаул: Изд-во Алт ун-та, 2014. – 35 с.

9. Лозовенко С.В. Лабораторный практикум по физике с применением цифровой лаборатории Vernier. – М.: Илекса, 2018. – 136 с.

10. Ерофеева Г.В., Складорова Е.А. Преподавание физики в техническом вузе на современном этапе / Вестник ТГПУ. 2012. – С. 248-250.

## The role of Vernier digital laboratory in the preparation of medical physics

Shimko E.A., Utemesov R.M., Kozlov D.Yu.

Altai State University

This article discusses the capabilities of modern computerized sensors, AFSt data acquisition systems (SSDs) and LabQuest2 stand-alone interfaces when conducting experiments by measuring the light absorption of solutions. Vernier's sensor and interface equipment allows photometric analysis, which is used both to determine the main components of various complex substances and to determine trace impurities in objects. Examples of photometry in laboratory practice are described using the COL-BTA Colorimeter optical density sensor and the Vernier SpectroVis Plus spectrophotometer from Vernier in a laboratory practice in training medical physicists. Examples of using sensors when performing laboratory work «Determining the concentration of solutions by photocolourimetry» and «Determining the concentrations of dissolved substances in a two-component solution by the method of spectrophotocolourimetry» are considered. An experimental procedure for determining the concentration of substances in solutions and processing the results of measuring the optical density of various solutions is given.

**Keywords:** the Vernier sensors photocolourimetry, the spectrophotocolourimetry, the optical density of the solution, the medical physics

## References

1. Suranov A.Ya. Formation of applied competences of students on the basis of sensory and interface equipment / Materials of

- the international scientific and methodological conference «Modern education: actual problems of professional training and partnership with the employer» - Tomsk: Tomsk State Publishing House. University of control systems and radio electronics, 2014. – p. 41-42.
2. Junker B.H., Wang H.Y. Bioprocess monitoring and computer control: Key roots of the current PAT initiative. *Biotechnol. Bioeng.* 2006. – p. 226–261.
  3. Cannizzaro C., Gügerli R., Marison I., von Stockar U. On-line biomass monitoring of CHO perfusion culture with scanning dielectric spectroscopy. *Biotechnol. Bioeng.* 2003. – p. 597-610.
  4. Suranov A.Y.. *LabVIEW 8.20: Function Reference.* – M.: DMK Press, 2007. – 536 p.
  5. Ustinov G.G., Polyakov V.V. *Medical physics. Part 2. Physical methods and instruments in the diagnosis and treatment.* – Barnaul: Publishing house Alt. University, 2002. – 156 p.
  6. Ustinov GG, Polyakov V.V. Shimko E.A. *Medical physics. Physical bases of radiation medicine.* – Barnaul: Publishing house Alt. University, 2014. – 60 p.
  7. Dolgov V.V., Ovanesov E.N., Schetnikov K.A. *Photometry in laboratory practice.* – M.: Vital Diagnostiks SPb, 2004. – 142 p.
  8. Shimko, E.A., Utemesov, R.M. *Sensors for studying the physical processes in the human body.* – Barnaul: Publishing house Alt Un-ta, 2014. – 35 p.
  9. Lozovenko S.V. *Laboratory Workshop on Physics using Vernier Digital Laboratory.* – M.: Ileksa, 2018. – 136 p.
  10. Erofeeva G.V., Sklyarova E.A. Teaching physics at a technical university at the present stage / *Bulletin of TSPU.* 2012. – p. 248-250.

# Формирование познавательного интереса и творческих способностей у дошкольников в процессе интерактивной деятельности

## **Алексеева Виктория Юрьевна.**

магистрант, кафедра педагогики, ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова»,  
AVU2ru@yandex.ru

## **Арнюдаева Юлия Бадмаевна.**

магистрант, кафедра педагогики, ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова»,  
turkmedova18@gmail.com

## **Иринцев Александр Александрович.**

магистрант, кафедра педагогики, ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова»,  
medion2005\_91@mail.ru

## **Лиджиева Даяна Мингияновна.**

магистрант, кафедра педагогики, ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова»,  
lidzhiewa.daian@yandex.ru

Развитие познавательного интереса и творческих способностей у дошкольников на сегодняшний день является одним из приоритетных направлений дошкольного образования в нашей стране. Актуальность работы заключается в многообразии и сложности путей разрешения проблемы формирования познавательного интереса и творческих способностей у дошкольников в процессе интерактивной деятельности. Под интерактивной деятельностью понимается такая форма организации процесса познания где все участники признаются равными, отсутствует доминирование и тотальный контроль со стороны взрослых (сотрудников детских образовательных учреждений и родителей). Нами был проведен комплекс психолого-педагогических методов диагностики с целью выявить реальный уровень сформированности познавательного интереса и творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста и уровня интеракции родителей (законных представителей) в интеллектуальную, творческую жизнь дошкольного учреждения. В ходе нашего исследования было выявлено несоответствие реального уровня сформированности познавательного интереса и творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста по сравнению запросам современного общества. Дополнительно мы изучили уровень вовлечения участия родителей в учебно- воспитательный процесс, который также не соответствовал ожидаемым результатам.

Ключевые слова: познавательный интерес, творческие способности, интерактивная деятельность, дошкольники, взаимодействие.

Целью нашего исследования является изучение реального уровня сформированности познавательного интереса и творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста, а также изучение интерактивной деятельности как технологии развития познавательного интереса и творческих способности у детей. Происходящие в современном обществе преобразования порождают новые требования к подготовке детей к школе в системе дошкольного образования. Одним из немаловажных требований является раннее стимулирование развития познавательного интереса и творческих способностей [1]. Как известно, познавательный интерес и творческие способности закладываются у ребенка с самого раннего детства, направленность и глубина которых существенно влияет его качество жизни в будущем. Обладая творческим продуктивным мышлением, развитым и осознанным интересом к окружающему миру ребенок гораздо легче пройдет адаптацию к школе и сможет в дальнейшем в полной мере раскрыть свой потенциал как отдельная самостоятельная личность. Данная проблема изучалась в работах Н.В. Клоповой, С.Р. Евинзон, Е.А. Глуховской, В.Ф. Овчинникова, В.Ф. Копосовой, Л.В. Мещеряковой, В.Г. Рындак и др [3].

Творческие способности, по мнению Л.А. Большаковой, являются сложным качеством личности, определяющим способность человека к творчеству в самых разных сферах жизни, а также позволяющим оказывать поддержку другим людям в их творческой самореализации [4].

Шадриков В.Д. творческие способности трактовал как реализующие отдельные психические функции свойства функциональных систем, которые проявляются в успешности освоения человеком различных видов деятельности и имеют индивидуальную форму выраженности [5]. Другое понимание творческих способностей имел О.И. Мотков. Творческие способности он понимал как способность человека к осознанию своих поступков, умение создавать что-то новое и находить нестандартные решения в различных ситуациях [6].

Изучением процессом формирования познавательного интереса у детей занимались К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой, В.Б. Бондаревский, Г. И. Щукина, А.Ю. Дейкина, А. К. Дусавицкий и многие другие. Познавательный интерес, как отмечает А. Ю. Дейкина, - интегральная характеристика личности,

отражающая ее эмоционально-положительное отношение к знаниям, процесс познания к своим интеллектуальным, эмоциональным и коммуникативно-волевым возможностям в познании [7]. Щукина Г.И. определяет познавательный интерес как неотъемлемую часть процесса воспитания и развития личности [8].

Интерактивное обучение является особой формой организации познавательной деятельности, при которой весь учебный процесс происходит таким образом, что практически все обучающиеся принимают активное участие в процессе познания, понимая и рефлексирова по поводу того, что они знают и думают [9]. Как мы уже отмечали выше под интерактивной деятельностью мы понимаем сотрудничество и кооперацию всех участников учебно-воспитательного процесса. Именно в семье как в первичном социальном институте обучения и воспитания закладываются духовные, нравственные, творческие, интеллектуальные основы личности ребенка. На данный момент семейное воспитание признано первостепенным, что отражено в Федеральном законе «Об образовании в РФ» 2013 г. В ст.44 сказано, что родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка [2].

На практике же мы сталкиваемся с тем, что существуют родители, которые на определенном этапе приводят своего ребенка в детский сад, заочно думая, что здесь их роль заканчивается и дальше начинается поле ответственности и работы исключительно воспитателей и иных специалистов по дошкольному образованию. Можно сделать вывод о том, что нынешнее состояние уровня сформированности познавательного интереса и творческих способностей у детей не соответствует запросам настоящего времени. При определении уровня развития творческих способностей использовались методика П. Торренса «Незаконченный рисунок» и методика «Дорисовывание кругов» автор Т.С. Комарова. Чтобы выяснить уровень сформированности познавательного интереса у детей применялись методики В.С. Юркевича (модификация и адаптация для детского сада Э.А. Барановой) «Изучение познавательных потребностей дошкольника» и АСВ тест Э.Г. Эйдемиллера.

Метаанализ полученных данных показал, что у половины (50%) опрошенных детей обобщенный уровень сформированности познавательного интереса и творческих способностей средний, у 31,25 процентов низкий и 18,75% высокий. Также мы провели комплекс психолого-педагогических методов диагностики по определению уровня участия (интеракции) родителей в воспитании и обучении детей в рамках ДО. Выяснилось, что большинство родителей принимают участие в интерактивной деятельности в рамках ДО только в формальном виде, но также абсолютное большинство родите-

лей (87%) выявили желание участвовать более усерднее в жизни детей после того, как им была разъяснена важность интерактивной деятельности в процессе формирования познавательного интереса и творческих способностей. Все эти данные свидетельствуют о недооценке положительного влияния интерактивной деятельности по формированию познавательного интереса и творческих способностей, что нашло подтверждение в некоторых работах западных педагогов. Средний коэффициент эффективности родительской вовлеченности статистически значим, хотя не превышает 0,2-0,25. Положительная связь между родительской вовлеченностью и академическими достижениями детей наблюдается независимо от операционализации вклада родителей и способов его измерения [10]. Подводя итоги, мы можем дать некоторые рекомендации для сотрудников детских образовательных организаций и родителям для более успешного процесса формирования познавательного интереса и творческих способностей у дошкольников в процессе интерактивной деятельности:

- принцип равенства всех участников учебно-воспитательного процесса

- игра как ведущая технология развития познавательного интереса и творческих способностей у детей.

- отсутствие тотального контроля за детьми и формирование «правильных» качеств личности.

- проведение разъяснительных бесед, семинаров с родителями с целью повышения их педагогической грамотности.

- активное вовлечение (интеракция) родителей в процесс формирования познавательного интереса и творческих способностей через участие в интеллектуальной, культурной творческой жизни ДО.

## Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17.10.2013 г.
2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. // Российская газета. 31 декабря 2012 г.
3. Алексеева Г.Ю. Педагогические условия развития творческого потенциала учащихся младших классов (в процессе изучения математики): дис. ... канд. пед. наук. – Оренбург, 2000. – 182 с.
4. Большакова Л. А. Развитие творчества младшего школьника // Завуч начальной школы. – 2002. – № 2. – С. 12-16.
5. Шадриков В. Д. Способности человека. – Воронеж: НПО «МО-ДЭК», 2001. – 288 с.
6. Мотков О. И. Природа личности. Сущность, структура и развитие. – М.: Педагогика, 2006. – 320 с.
7. Дейкина, А.Ю. Познавательный интерес: сущность и проблемы изучения [Текст] / А. Ю. Дейкина. – М.: «Просвещение», 2012. – С. 258.
8. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательного интереса учащихся / Г.И. Щукина. — М.: Просвещение, 2005. —160 с.

9. Воронкова О. Б. Информационные технологии в образовании: интерактивные методы. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 315 с.

10. Wilder S. Effects of parental involvement on academic achievement a meta-synthesis // Educational Review .2014. Vol .66. № 3. P .377-397.

**Formation of cognitive interest and creative abilities at pupil of children in the process of interactive activity**

**Alekseeva V.Yu., Arniudaeva I.B., Irintseev A.A., Lidzhieva D.M.**  
Kalmyk State University named after B.B Gorodovikov

The development of cognitive interest and creative abilities among preschoolers today is one of the priorities of pre-school education in our country. The relevance of the work lies in the diversity and complexity of ways to solve the problem of the formation of cognitive interest and creative abilities among preschoolers in the process of interactive activities. Interactive activity is understood to be such a form of organizing the process of knowledge where all participants are recognized as equal, there is no dominance and total control by adults (employees of children's educational institutions and parents). We conducted a set of psychological and pedagogical diagnostic methods in order to identify the real level of formation of cognitive interest and creative abilities in children of senior preschool age and the level of interaction of parents (legal representatives) in the intellectual, creative life of a preschool institution. In the course of our study, a discrepancy was revealed between the actual level of formation of cognitive interest and creative abilities in children of senior preschool age compared with the demands of modern society. Additionally, we studied the level of involvement of parents in the educational process, which also did not correspond to the expected results.

Keywords: cognitive interest, creativity, interactive activities, preschoolers, interaction.

**References**

1. Federal state educational standard of preschool education from 10/17/2013
2. On education in the Russian Federation: Federal Law No. 273-FZ of December 29, 2012 // Russian Newspaper. December 31, 2012
3. Alekseeva G.Yu. Pedagogical conditions for the development of the creative potential of students in the lower grades (in the process of studying mathematics): dis. ... Cand. ped. sciences. - Orenburg, 2000. - 182 p.
4. Bolshakova L. A. Development of the creativity of the younger schoolboy // Head teacher of the elementary school. - 2002. - № 2. - p. 12-16.
5. Shadrikov V. D. Human Abilities. - Voronezh: NPO MO-DEC, 2001. - 288 p.
6. Motkov OI. The nature of personality. Essence, structure and development. - M.: Pedagogy, 2006. - 320 p.
7. Deykina, A.Yu. Cognitive interest: the nature and problems of studying [Text] / A. Yu. Deykina. - M.: << Enlightenment >>, 2012. - C 258.
8. Shchukin, G.I. Pedagogical problems of the formation of students' cognitive interest / G.I. Shchukin. - M.: Enlightenment, 2005. —160 p.
9. Voronkova O. B. Information technology in education: interactive methods. - Rostov n / D: Phoenix, 2010. - 315 p.
10. Wilder S. Meta-synthesis // Effects of parental involvement // Educational Review .2014. Vol .66. No. 3. P. 377-397.

# Тьюторское сопровождение первоклассников в период адаптации к условиям обучения в школе

**Козлова Вероника Анатольевна,**

доцент департамента психологии Институт педагогики и психологии, Московский городской педагогический университет, kva1208@yandex.ru

В статье описывается деятельность тьютора по оказанию поддержки первоклассникам в период адаптации к условиям обучения в школе, дается характеристика современных детей дошкольного и младшего школьного возраста, раскрывается понятие готовности к школе, а также перечисляются физиологические и психологические условия адаптации первоклассников к школе, обозначается роль родителей в период подготовки к школе и варианты их взаимодействия с тьютором, представлены итоги индивидуального интервьюирования школьников по параметру «хороший-умный ученик», описан процесс формирования атрибуции успехов и неудач, обозначены варианты стратегии тьюторского сопровождения в процессе проигрыша и неудачи ребенка, указаны приемы саморегуляции, в числе которых игры, способствующие благоприятному психологическому климату в классе в период адаптации.

Ключевые слова: тьюторское сопровождение, тьютор, индивидуальная образовательная траектория, планирование деятельности, адаптация, готовность к школе, атрибуция успехов и неудач, хороший и умный ученик.

Тьюторское сопровождение постепенно входит в современную систему образования. В России явление тьюторского сопровождения связано в основном с помощью инклюзивным детям или с сопровождением дистанционных технологий обучения. Однако все чаще и чаще демонстрируется иное видение: тьютор нужен каждому ребенку, независимо от уровня его здоровья и условий получения образования. Тьютор – это профессионал-наставник, человек, обладающий успешным опытом самообразования, помогающий выстроить индивидуальную образовательную траекторию каждого своего подопечного. Главным принципом тьюторского сопровождения, по мнению многих исследователей данной области, является индивидуализация и дифференциация образования [4]. Данный принцип занимает центральное место в реализуемом подходе, поскольку вектор современного образования постепенно смещается с ориентации на группу и среднего по уровню развития ученика на индивидуальность и личность каждого ученика.

В этой статье мы раскроем суть тьюторского сопровождения применительно к проблеме адаптации первоклассников к условиям обучения в школе. Говоря об этой проблеме через призму тьюторского сопровождения, мы делаем акцент на работе с семьей и родителями ребенка, поскольку в этот возрастной период именно родители формулируют образовательный заказ. Итак, под тьюторским сопровождением понимается педагогическая деятельность, направленная на реализацию принципа индивидуализации и дифференциации образования, на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов обучающихся, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы. Трехвекторная схема тьюторского действия должна охватывать, по данным Т.М. Ковалевой и ее коллег, три соответствующих направления: социальное (рост образовательной географии подопечного), культурно-предметное (расширение предметных границ интересующей области) и антропологическое (понимание себя, своих возможностей) [4]. Их мы берем за основу, раскрывая особенности сопровождения первоклассника.

Большую роль в процессе адаптации ребенка младшего школьного возраста к условиям обучения в школе, как мы уже и говорили, играет семья, поэтому основная часть работы – это подготовка родителей и просветительская работа с ними, которая должна предшествовать переходу ребенка



из детского сада в школу. Делая акцент на работе с родителями, мы предупреждаем большую часть потенциальных трудностей, с которыми ребенок может столкнуться в этот период, отмечает Е.Н. Филоненко [7]. Прежде всего тьютору необходимо обратить внимание родителей будущих первоклассников на психологические особенности детей дошкольного и младшего школьного возраста и помочь освоить им основы возрастной психологии детей этих возрастных групп.

Так, по данным мониторинга родителей и педагогов, сообщает О.В. Цаплина, современные дошкольники отличаются: настойчивостью и требовательностью (94%), раскрепощенностью (слабо ориентированы на возрастные и пространственные границы в общении (65%), информированностью (активно осваивают и работают с ИКТ (70%), отсутствием желания выполнять бессмысленные действия, готовностью отстаивать свое мнение (88%). Кроме того, они значительно отличаются от своих сверстников прошлого века (86%), (уровень интеллекта (IQ) составляет 130, вместо 100), дошкольники меньше боятся ошибиться и воспринимают взрослого, как партнера, а не как недостижимый отстраненный образец [3]. Еще одним важнейшим аспектом является то, что ведущей деятельностью у детей дошкольного возраста является игра, благодаря которой формируются основные новообразования, и которая не исчезает при переходе ребенка из детского сада в школу, данную информацию тьютору необходимо подчеркнуть при работе с родителями. Благодаря игре к концу дошкольного возраста у ребенка начинает формироваться иерархия мотивов, венчать которую должен познавательный мотив (благоприятная ситуация), если это происходит, то в первом классе, как правило, такие дети будут демонстрировать интерес к учению, в противном случае могут возникать разного рода трудности в обучении.

Говоря с родителями о психологических особенностях современных первоклассников, необходимо сделать акцент на смене ведущего вида деятельности, в младшем школьном возрасте – это учебная деятельность. Следующей особенностью является произвольность как свойство познавательных психических процессов и внутренняя позиция школьника, которая характеризуется реализацией познавательных потребностей через новую систему отношений со взрослым. Система отношений со взрослым в этот период, как сообщает З.Н. Новлянская, дифференцируется и приобретает социально-нормативный характер, его смысл сводится к тому, что ребенок достигает принятия взрослым при условии соответствия ожиданий и требований взрослых с успешностью деятельности ребенка [5].

Следующий этап работы с родителями будущих первоклассников должен быть посвящен формированию представлений о том, что такое готовность к школе или школьная зрелость, где раскрывается ее структура с выделением трех составляющих: физиологической (здоровьем ребенка), социальной (потребность в общении со

сверстниками) и психологической (интеллектуальной – развитие психических познавательных процессов, тонкой моторики руки и проч. и эмоциональной – саморегуляция эмоций, произвольность, концентрированность на задание и др.) [2]. Как утверждает А.И. Савенков, В.С. Мухина ключевым параметром готовности называет преобладание позиции «я должен» над позицией «я хочу» [6].

Далее работа с родителями строится по антропологическому вектору тьюторского действия, то есть основной задачей этого этапа является знакомство или осознание индивидуальных особенностей своего ребенка. Как правило, родители на данном этапе стараются привлечь к помощи психологов и формулируют запрос на диагностику, другими словами, стараются всеми усилиями переложить ответственность на другого человека, подобные действия редко несут положительный эффект и удовлетворяют запросы заказчиков, поэтому мы особо обращаем внимание на то, что этот этап должен представлять собой компиляцию и анализ родительских наблюдений за собственным ребенком, только при таких условиях можно прогнозировать благоприятный исход и позитивный сценарий адаптационного периода будущего первоклассника. Родителям необходимо собрать подобного рода информацию для грамотного подбора учителя, который реализует подход и использует стиль общения, подходящий для ребенка. Таким образом мы снижаем риски негативного опыта общения с первым учителем или так называемым социальным взрослым, поскольку от учителя зависит то, как ребенок будет относиться к обучению в частности и школе в целом.

Основной задачей, которую определяет для себя большая половина родителей является подготовка будущего первоклассника к школе. Обычно подобного рода подготовка сводится к тому, что ребенка отдают в подготовительный класс или школу развития, где учителя, работают с детьми по приблизительно той же программе, что и с первоклассниками, иногда допуская незначительные различия. Ребенок дошкольного возраста посещает такого рода подготовку в течение года. Родители убеждены, что помогают ребенку, ведь чем раньше малыш научится читать, считать и писать, тем проще ему будет в первом классе и начальной школе. Однако это не так. Как показывают многочисленные исследования, ребенку, посещая такого рода подготовку, сложно понять разницу между обучением в подготовительном классе и первом классе, ребенок не понимает и причин, по которым в подготовительном классе от него строго не требовали каждодневных присутствий на занятиях, а в первом классе заставляют посещать их регулярно. То есть, определяя дошкольника в подготовительный класс, мы фактически отдаем ребенка в школу на год раньше, не позволяя созреть и сформироваться всем необходимым для успешного обучения в школе новообразованиям, не позволяя, в то время, которое ребенок вынужден тратить на уроки играть, тренируя и подготавливая психологические познавательные процессы к перестройке.

Тьютору необходимо на этом этапе выявить, совместно с родителями, дефициты ребенка и создать такие условия, чтобы родитель сам осознал, что лучшим вариантом помощи в этот период будет посещение кратковременных занятий (продолжительностью до трех месяцев), направленных на развитие психических познавательных процессов и познавательной активности или навыков общения и взаимодействия со сверстниками, или развития эмоционального интеллекта, всего того, что может стать непреодолимым препятствием для будущего первоклассника в период адаптации к условиям обучения в школе. Таким образом можно реализовать прогностическую функцию тьюторского действия, организовав тьюторское сопровождение процесса адаптации будущего первоклассника.

Ключевой линией тьюторского действия, как отмечает Т.М. Ковалева и ее коллеги, является условное движение от образовательного интереса через организацию проектной и исследовательской деятельности обучающихся к их образовательной инициативе [4]. Поэтому в период адаптации тьютор может организовать исследовательскую работу с детьми, например, можно выяснить, какими качествами должен обладать хороший ученик, проведя опрос выпускников начальной школы. Подобного рода практика поможет детям понять, какими их хотят видеть в школе и что им потребуется, чтобы стать успешными в обучении, также поможет увереннее чувствовать себя в школе и проч.

Нами был организован такой опрос четвероклассников одной из московских школ. Интересовало нас – есть ли различия в характеристике «умного» ученика и «хорошего ученика». Оказалось, что для детей эти понятия наполнены в большинстве своем общим смыслом. Так чертами, которые звучали при характеристике обоих дефиниций, были (здесь и далее характеристики представлены в том варианте, в котором они звучали из уст опрашиваемых, без редакции детских высказываний): добрый, вежливый, уважает окружающих, воспитанный, хорошо учится, общительный. Различия заключались в том, что черты «умного» ученика продолжали такие характеристики как: много знает, хорошо ведет себя на уроках, много читает, правильно говорит, дополнительно занимается, хорошо выглядит, обладает хорошим характером, активный на уроках, трудолюбивый. Чертами «хорошего» ученика были названы: помогает другим, никого не обижает, дисциплинированный, умеет поддержать в трудную минуту, старательный, спокойный, понимающий, аккуратный, чувствительный, интеллектуальный. Таким образом, было установлено, что характеризуют понятие «умный» ученик, дети прибегают к описанию поведения и действий, относящихся напрямую к учебной деятельности, а описывая понятие «хороший» ученик, в основном демонстрируют личностные черты и особенности социального интеллекта.

Задачами тьюторского сопровождения на этапе адаптации первоклассников к условиям обучения в

школе должны стать и аспекты, затрагивающие благоприятный для успешного обучения тип атрибуции успехов и неудач, складывающийся под воздействием самооценки и мотивации. Формирование у первоклассника позиции, что неудача – дело временное и требует больше приложенных усилий, поможет ребенку сохранить самооценку и выработать у себя необходимые для успешного освоения любого вида деятельности волевые качества.

Еще одним актуальным направлением работы сопровождающего процесс адаптации первоклассника является использование специальных игр, способствующих благоприятному психологическому климату в классе. Например, игра «Скульптура», где ребенок или группа детей изображают какое-то заданное понятие или ситуацию по принципу скульптуры, то есть, заняв определенную позу и зафиксировав подходящую мимику и жесты. Если изображалось какое-то понятие или ситуация с негативным подтекстом следует после ее изображения трансформировать скульптуру в противоположное понятие или ситуацию. Так, ситуацию «опять двойка» или понятие «поражение» следует трансформировать в ситуацию «Ура, пятерка!» или «победа». Пример еще одной игры – игра «Наши помощники», суть которой сводится к поиску и анализу, осуществляемому под чутким руководством взрослого, аналогичных ситуаций у героев сказок, мультфильмов, повестей, рассказов и проч. С помощью такого анализа можно увидеть ситуацию со стороны, понять как лучше действовать и подготовиться к тому, какие последствия могут быть у каждого нашего действия или поступка.

Подводя итог выше сказанному, отметим, что тьюторское сопровождение адаптационного периода должно начинаться в дошкольном возрасте. Основным клиентом тьютора на этом этапе должны стать родители и семья. Ключевым видом работы – просветительская деятельность и прогнозирование. При работе с детьми следует использовать проектную и исследовательскую деятельность, которая поможет сохранить познавательную активность и выявить образовательный интерес ребенка.

## Литература

1. Гин С., Прокопенко И. Первые дни в школе. Методические рекомендации по адаптации детей к школе. Пособие для учителя – М.: Вита-Пресс, 2013. – 80 с.
2. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. 4-е изд., перераб. и дополн. – СПб.: Питер, 2009. – 208 с.
3. Иванова Е.В., Виноградова И.А., Цаплина О.В. Исследование игровых компетенций детей старшего дошкольного возраста: монография. – М.: МГПУ, 2018. – 132 с.
4. Ковалева Т.М., Чередилина М. Ю. Тьюторство как ресурс для системы РО Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова. М.: Некоммерческое партнерство «Авторский клуб», 2015. 56 с.

5. Новлянская З.Н. Для родителей первоклассников /З.Н. Новлянская, Е.В. Чудинова. – М.: Вита-Пресс, 2017. – 95 с.

6. Савенков А.И. Готовим ребенка к школе. Учим учиться самостоятельно. – Ярославль: Академия развития, 2008. – 160 с.

7. Филоненко Е.Н. Большая книга родителей будущих первоклассников. – М.: Издательство АСТ, 2018. – 247 с.

8. Averin S.A., Alisov E.A., Murodkhodzhaeva N.S., Noskov I.A., Tsaplina O.V., Osipenko L.E. Information Technologies In Education: Forming The Competences Of The Future // International Journal of Engineering and Technology (UAE). 2018. T. 7. № 4.7. С. 276-282.

#### **Tutor support first graders in the period of adaptation to the conditions of learning in school**

**Kozlova V.A.**

Moscow city pedagogical University

The article describes the activities of the tutor to support first-graders in the period of adaptation to the conditions of education in school, describes the characteristics of modern children of preschool and primary school age, reveals the concept of readiness for school, and lists the physiological and psychological conditions of adaptation of first-graders to school, denotes the role of parents in preparation for school and options for their interaction with the tutor, presents the results of individual interviewing students on the parameter "good-smart student», the process of formation of attribution of successes and failures is described, variants of the strategy of tutor support in the process of loss and failure of the child are indicated, self-regulation techniques are indicated, including games that contribute to a favorable psychological climate in the classroom during adaptation.

Keywords: tutor support, tutor, individual educational trajectory, planning of the activities, adaptation, readiness for school, attribution of successes and failures, good and smart student.

#### **References**

1. Gin S., Prokopenko I. The first days at school. Guidelines for the adaptation of children to school. Teacher's Guide - M.: Vita-Press, 2013. - 80 p.
2. Gutkina N.I. Psychological readiness for school. 4th ed., Pererab. and add. - SPb.: Peter, 2009. - 208 p.
3. Ivanova E.V., Vinogradova I.A., Tsaplina O.V. Research of game competences of children of the senior preschool age: monograph. - M.: MGPU, 2018. - 132 p.
4. Kovaleva T.M., Cheredilina M. Yu. Tutoring as a resource for the RO system D. B. Elkonin - V.V. Davydov. M.: Non-Profit Partnership "Authors Club", 2015. 56 p.
5. Novlyanskaya Z.N. For parents of first-graders / Z.N. Novlyanskaya, E.V. Chudinova. - M.: Vita-Press, 2017. - 95 p.
6. Savenkov A.I. Preparing a child for school. Learn to learn independently. - Yaroslavl: Academy of Development, 2008. - 160 p.
7. Filonenko E.N. The big book of parents of future first graders. - M.: Publishing house AST, 2018. - 247 p.
8. Averin S.A., Alisov E.A., Murodkhodzhaeva N.S., Noskov I.A., Tsaplina O.V., Osipenko L.E. Information Technologies In The Formation Of The Future // International Journal Of Engineering And Technology (UAE). 2018. T. 7. No. 4.7. Pp. 276-282.

# Методика обучения дошкольников приемам борьбы «хуреш»

**Ооржак Сергей Ынаажыкович,**

к.п.н., доцент кафедры спортивных дисциплин Тувинского государственного университета, oorzhack.sergei@yandex.ru

**Хомушку Владислав Владимирович,**

аспирант кафедры физической культуры Тувинского государственного университета, Vladkhomushku@gmail.com

В статье рассматриваются вопросы физического воспитания в дошкольном учреждении. Авторы статьи раскрывают о роли тувинской национальной борьбы «Хуреш» в системе физического воспитания как средства физического развития дошкольников, раскрываются задачи дошкольного учреждения, затрагивающие сферу сохранения и укрепления здоровья детей дошкольного возраста.

Борьба «Хуреш» входит в число самых популярных и массовых видов спорта, развиваемых в Республике Тыва. Являясь составной частью традиционной культуры и истории народа данный вид единоборства по важности в физической и нравственной подготовке, психологической закалке тувинских мальчишек и юношей занимает лидирующее положение. В последнее время все увеличивается количество увлеченных этим поистине народным видом спорта людей и количество занимающихся борьбой «Хуреш».

Ключевые слова: борьба, «Хуреш», физические упражнения, игры, национальные виды спорта, основные движения, физические качества, двигательные умения, способности, методика.

Актуальность. Формирование двигательных умений и навыков с раннего возраста имеет большое значение для последующего обучения детей дошкольного возраста физическим упражнениям, воспитания привязанности и интереса к спорту. Традиционные народные игры и национальные виды спорта являются важнейшими компонентами не только физической, но и этнической культуры. Они имеют большие воспитывающие возможности. Они решали и решают ряд первоочередных эстетических и нравственных задач физического воспитания [8; 11], [79, с 3, 54, с 3].

а) пробуждение в детях интереса, а в дальнейшем привития им любви к культуре своего народа через традиционные игры и виды спорта;

б) развитие физических качеств: сила, быстрота, ловкость, гибкость; двигательных умений: координация движений, меткость и воспитание воли к победе;

д) наконец, в народных играх и состязаниях эффективно выявляются и развиваются взаимосвязь физического, нравственного и эстетического воспитания.

Повышенный интерес к традиционным народным играм и национальным видам спорта подчеркивает о необходимости их детального изучения и смелого внедрения в практику современного физического воспитания на всех ступенях образовательного цикла. Это содействует всестороннему физическому развитию, расширению интеллектуального и эстетического кругозора детей, формированию истинных интернационалистов и патриотов [10], [368, 1 19].

Особенностями является то, что: они в той или иной мере несут в себе трудовой элемент этноса; имеют коллективный характер; развивают мышление и смекалку, укрепляют у детей такие качества, как дружба и взаимовыручка, нестандартное мышление, учат, как правильно решить ту или другую ситуацию.

При методически правильном использовании такие игры и виды спорта могут стать своеобразным культурным богатством каждого дошкольника и использоваться ими в дальнейшем.

Поэтому считаем, что назрела потребность начать серьезное изучение проблем образования и воспитания с использованием богатых возможностей тувинских народных игры и видов спорта, которые развивают физические задатки, оперативное мышление, наблюдательность, навыки самоконтроля, особенно в ДОУ.

В последнее время в нашей республике особое развитие получает тувинская национальная борьба «Хуреш». В школах и ДОО начато преподавание курса «Хуреш» в урочное или внеурочное время. Традиционными стали проведение «Детского фестиваля «Хуреш»», где принимают участие дети с 5 летнего возраста. Количество участников достигает более тысячи человек. Кроме того организуются соревнования и турниры по национальной борьбе среди детей дошкольного и младшего школьного возрастов в ДОО, районах и городах

Внимание специалистов все больше привлекает элементы приемов борьбы «Хуреш» и ритуального танца борца «Девиг», которых можно и нужно использовать на занятиях по физическому воспитанию [6, 7, 11], [192, с 54-55, 96, с 22-23, 59, с 12]

Элементы ритуала выполняются в сопровождении героической народной песни «Доге-Баары». Понятно, что она дает эмоциональную окраску придает выполняемому движением. При его выполнении борец импровизирует, в основном, полет орла как символа небесной силы, огня и бессмертия. Поэтому любители перевели ритуал «Девиг» на русский язык как «Танец орла». И действительно, даже зрителю, как говорится не вооруженным глазом, видно, что при исполнении элементов ритуала борцы невольно выпрямлялись и принимали позу гордого и мощного орла, все их действия имитируют полет, парение и схватку орла. Такие танцевальные движения вызывает у занимающихся эстетическое удовольствие (наслаждение). Каждый борец чувствует себя частицей вселенной и единого сообщества [8], [79, с 27]

Элементы ритуала «Девиг» использовались нами при составлении Программы «Дополнительная образовательная программа по тувинской национальной борьбе «Хуреш» для дошкольных образовательных учреждений Республики Тыва»

Обращение к национальному виду спорта и произведениям тувинского национального искусства (музыки и фольклора) позволяет предполагать, что отдельные элементы борьбы «Хуреш» можно и нужно использовать не только в физическом, но и воспитании эстетическом на уроках по физкультуре и внеклассных секционных, кружковых занятиях в ДОО и школах республики [4], [231, с 117].

Занятия борьбой «Хуреш» способствуют воспитанию всех физических качеств, а также развитию координации движений, двигательной реакции, ориентации в пространстве. Они требуют выдержки, решительности, смелости. Дети научатся управлять своим телом, перемещениями и движениями в разнообразных условиях, ситуациях.

Исходя из вышеуказанного, вытекает следующие задачи нашей работы:

1. Познакомить дошкольников с борьбой «Хуреш», историей возникновения, традициями и современным состоянием развития:

2. Формировать простейшие элементы технико-тактических действий единоборства: перемещение, умение падать, сохранение равновесия, осуществлять и удерживать захваты.

3. Развивать координацию движений, выносливость, быстроту ловкость.

Техническое совершенствование данных движений достигались посредством выполнения следующих упражнений, включенных в содержание занятий.

Для успешного овладения элементами приемов борьбы «Хуреш» необходимо научить детей способам падения, стойки, перемещения, поворотов, остановок, а также действиям: перекаты, кувырки. Поэтому в начальный период целесообразно дать много упражнений для выработки навыков правильного падения, ощущать его свойства и производить движения с падениями.

Рекомендуется провести конкурс-игру: «Кто умеет правильно падать назад?». Необходимо приземляться на ягодицы, слегка ссутулившись, с перекатом на спину и прижать свой подбородок к груди; напрячь мышцы, чтобы приземление было мягче. Никогда не выставляйте руки назад (это чревато переломами), а подбородок к груди прижимайте, чтобы не удариться затылком.

«Кто умеет правильно падать на бок?» - убрать руку и перекатиться на плечо; подбородок прижать к груди.

«Кто умеет правильно падать вперед?» - вперед: выставить руки вперед и использовать их как амортизаторы. Нельзя приземляться на них жестко

Не менее важно научить детей принимать и сохранять боевую стойку борца, из которой можно быстро, удобно и успешно выполнять любое действие: прием, контрприем, защита.

Передвижения: различные виды ходьбы и бега («змейкой»; бег с изменением темпа по команде (ускорение, замедление); спиной или боком вперед; со сменой направления; с перестроением в пары по сигналу; с препятствиями; в чередовании с другими движениями: махи руками, повороты туловища и т.п.); различные виды прыжков.

После того как дети научатся правильно падать, сгруппироваться, перемещаться, появляется возможность обучать их элементам приемов, а также проводить учебные схватки по упрощенным правилам. В таких игровых схватках дети проявляют активность и создаются условия для быстрого и осмысленного формирования новых умений и навыков.

Упражнения в парах с партнером формируют умения: руками - захватить, обхватить, удержать, прижимать, отталкивать, подтянуть, толкнуть; ногами - подставление, переставление, отставление, зашагивание, сгибание, разгибание, размах, зацеп, подбив, накладывание, подталкивание, упор; туловищем - наклон, выпрямление, прогиб, поворот, толчок, прижимание, падение.

При обучении элементам борьбы «Хуреш» особенно важно добиться сознательного их усвоения. Занимающийся должен осознать, почему в той или иной ситуации более целесообразно применять те или иные действия, выполнять именно так и в определенной последовательности. Для этого воспитатель должен в доступной форме разьяс-

нить их значение в различных ситуациях применения и объяснить, почему именно так они должны выполняться.

Также необходимо дать возможность ребенку упражняться, пробовать на практике и применять полученные умения в игровой деятельности – в игровых и учебных схватках. Только при сочетании объяснения техники выполнения с показом и действиями самих детей возникает сознательное отношение к изучаемым двигательным действиям, умение целесообразно пользоваться ими в самостоятельной деятельности.

Элементы приемов борьбы «Хуреш» могут широко использоваться в старших и подготовительных к школе группах детского сада. В занятия при этом могут включаться учебные и игровые схватки с партнером, и специальные упражнения по закреплению навыков владения элементами приемов борьбы «Хуреш».

Обучение детей основным элементам приемов борьбы должно иметь целью достижение благоприятного физического развития и разносторонней двигательной подготовленности детей, а также ознакомление детей с элементами спортивных единоборств в доступной форме.

Техника борьбы «Хуреш» складывается из многих видов действий: стойки, передвижения, действия руками, ногами и туловищем, остановки, повороты,

Обучение элементам приемов борьбы «Хуреш». Каждый прием состоит из простых движений руками: захват, обхват, прижимание, отталкивание, рывок, толчок, упор, тяга, нажимание; движения ног - подставление, переставление, отставление, зашагивание, сгибание, разгибание, размах, зацеп, подбив, накладывание, подталкивание, упор; движения туловища - наклон, выпрямление, прогиб, поворот, толчок, прижимание, падение.

Особенности методики обучения. При разучивании элементов приемов борьбы «Хуреш» важную роль играют упражнения, подводящие занимающихся к выполнению элемента основного приема и имитации выполнения самого приема. Они имеют существенное сходство с основным изучаемым приемом, но являются более простыми и более легкими для детей. Подводящие и имитационные упражнения позволяют выделить главное звено изучаемого движения, что облегчает освоение двигательного действия.

На начальном этапе формирования умений владения приемом внимание ребенка должно быть направлено на качество выполнения движения, а не на достижение при помощи этого приема определенного результата. Если дети еще полностью не усвоили новое действие, навык еще не сформирован, то учебные схватки может способствовать не правильному их закреплению. Но это не значит, что на начальном этапе формирования действий основным методом обучения должно быть только упражнение. Широкое применение игрового метода возможно уже с самого начала. Используя игры и игровые упражнения, которые

могут составлять 50-70%, необходимо удовлетворить желание детей бороться. Эффективно использование игр с элементами спортивных единоборств, где каждый борец действует за себя.

При обучении элементам борьбы «Хуреш» применялись следующие специализированные игровые комплексы: *Игры в касания*, способствующие развитию следующих качеств и навыков: видеть партнера, распределять и концентрировать внимание, перемещаться самостоятельно, творчески решать двигательные задачи; *Игры в блокирующие захваты*, суть которых выражается в умении сковать действия противника, захватив одну или обе руки в зависимости от задач, которые предстоит решать в игре; *Игры в атакующие захваты*. Суть игр заключается в том, чтобы добиться одного из захватов, обусловленных заданием, и реализовать его каким-либо преимуществом над соперником; *Игры в теснение*, т.е., борьба за участок площади - один из основных компонентов спортивного поединка. Это не просто выталкивание, это теснение противника активными действиями из зоны поединка (в пределах правил), меняя направление движения, преодолевая его попытки к действию и вынуждая к отступлению; *Игры в дебюты (начало поединка)*. В этом комплексе предлагаются разные исходные положения при проведении игр в дебюты: спина к спине; левый бок к левому; правый бок к правому; левый бок к правому; правый бок к левому; соперники разошлись – встретились; один партнер на коленях, другой – стоя; и т.д.; *Игры в перетягивание* – направлены на развития силовых качеств; *Игры с опережением* и борьбой за выгодное положение, площадь ковра, позицию и т.д. Эти игры формируют умение быстро находить и осуществлять атакующие решения; *Игры за сохранение равновесия* в разных исходных положениях.

Результаты наших исследований доказывают, что использование игр с элементами единоборства, в частности борьбы «Хуреш» является одним из эффективных средств воспитания детей дошкольного возраста.

Ведущим видом спортивной деятельности детей дошкольного возраста является игра, борьба - «возня между собой», а ведущими методами в дошкольной педагогике - игровой. Именно поэтому формирование двигательных умений и навыков (приемов в борьбе) должно быть основано на игровом методе обучения. Подвижные игры с элементами спортивного единоборства и борьбы «Хуреш» дают возможность закрепить двигательные умения и возможность комплексно решать задачи физического воспитания детей дошкольного возраста, приобщить детей к спорту

Поэтому мы утверждаем о том, что педагог в своей работе с детьми в ДОУ должен использовать элементы единоборства, в нашем случае, борьбы «Хуреш».

Таким образом, во время обучения элементам борьбы «Хуреш» и специальных игр дети учатся владеть телом, сохранять равновесие, видеть партнеров, быстро принимать решения.

Элементарные действия в борьбе, отдельные элементы состязаний не только возможны, но и целесообразны.

Содержание, методика проведения и планирование учебного материала по борьбе «Хуреш» имеют свою специфику. Их организация требует:

- учета возрастных особенностей детей;
- уровня физического развития и физической подготовленности занимающихся;
- обеспечения правильного показа приема и тактической подготовки;
- подбора примерно равных по весу напарника в парных упражнениях и игровых поединков;
- постоянного контроля за сохранением правильной позы и осанки детей во время занятия;
- учета задач физического воспитания детей, условий и специфики работы ДОУ.

Во время занятия воспитатель (методист или тренер) должен следить за состоянием детей, не допускать их переутомления. В случае появления каких-либо признаков усталости, переутомления необходимо дать возможность ребенку отдохнуть, а затем можно переключиться на более спокойную деятельность.

Все это определяет и специфические методы обучения и формы проведения занятий по борьбе «Хуреш».

#### Заключение

Нами разработана и апробирована программа «Дополнительная образовательная программа по тувинской национальной борьбе «Хуреш» для дошкольных образовательных учреждений Республики Тыва», которая состоит из элементов борьбы «Хуреш» с описанием методики.

В отечественной практике долгое время считалось, что целесообразно начинать занятия в спортивных единоборствах с 10 лет. Однако, принимая во внимание опыт работы в других странах и с учетом результатов нашей работы и значение борьбы «Хуреш» в укреплении здоровья и развитии психофизических качеств, можно рекомендовать включение борьбы «Хуреш» в программу дошкольного учреждения с 4-летнего возраста.

В таких группах детского сада практикуются игры с элементами спортивных единоборств, простейшие формы борьбы и элементы приемов. Отличительная, положительная особенность обучения борьбе «Хуреш» в дошкольном учреждении - это ее эмоциональная направленность. Каждое занятие должно дать радость ребенку, пробуждать у него желание, стимулировать игровую и творческую активность, развивать потребность в занятии физическими упражнениями. Поэтому воспитателю необходимо применять разные методы, выбор которых определяется конкретной задачей занятия, физической подготовленностью детей и другими приемами.

Игры с элементами единоборства, в частности борьбы «Хуреш» требуют большой собранности, организованности, наблюдательности, определенной, доступной детям техники движений, быстрой двигательной реакции. Они должны быть подо-

браны с учетом возраста, состояния здоровья, эмоционального состояния, индивидуальной склонности и интересов ребенка.

Занятия борьбой «Хуреш» укрепляет все группы мышц, развивает психофизические качества: силу, быстроту, ловкость, гибкость и выносливость. В играх с элементами единоборства и в борцовских учебных схватках, поединках у ребенка повышается умственная активность, ориентировка в пространстве, развивается сообразительность, быстрота мышления, происходит осознание собственных действий. Ребенок учится согласовывать свои действия с действиями напарников; у него воспитывается сдержанность, самообладание, ответственность, воля и решительность; обогащается его сенсорный опыт, развивается творчество.

Подвижные игры с элементами борьбы «Хуреш» дают возможность каждому ребенку почувствовать важность участия в совместных действиях, помощи друг другу для достижения результата и успеха, т.е. приобщают детей к универсальным ценностям человеческой жизни: доброте, коллективизму, взаимопониманию и взаимопомощи. Ведь позитивный эмоциональный тонус занятий поддерживает у детей интерес к физической культуре и спорту. Многообразие подвижных игр с элементами единоборства и борьбы «Хуреш» увлекает детей. Познать радость и удовольствие от таких занятий, дошкольники уходят с занятия с желанием продолжить его, как можно скорее. Так формируются осознанный интерес и мотивация к занятиям не только борьбой «Хуреш», но и физической культурой и спортом в целом.

Возраст детей и связанные с возрастом их физические возможности, условия и специфика работы ДОУ определяют как методы, так и форму проведения занятий по обучению детей элементам борьбы «Хуреш». В зависимости от этого обучение может дать различные результаты в оздоровительном, воспитательном и образовательном отношении. Но, игровая форма проведения занятия является основой методики обучения спортивным единоборствам.

Таким образом, цель данного исследования, выявить особенности методики обучения дошкольников элементам приемов борьбы «Хуреш» достигнута.

#### Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Российская газета. Федеральный выпуск № 5976 (303), 2012.
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // Собрание законодательства Российской Федерации, 2013. – № 33, ст. 4377.
3. Внедрение национальной борьбы «Хуреш» в процесс физического воспитания школьников
4. Ооржак С.Ы., Ооржак Х.Д.Н. // Сибирский педагогический журнал. 2009. - № 7. С. 181-187. 2

5. Кенин-Лопсан М.Б. Традиционная культура тувинцев. – Кызыл: 2006. – 231 с

5. Миндиашвили Д.Г., Завьялов А.И., Ооржак Х.Д.-Н., Ооржак С.Ы. Хостуг «Хуреш»тин техниказы болгаш тактиказы. – Кызыл: РИО ТувГУ, 2009. – 250 с.

6. Ондар О.Ч. Борьба «Хуреш»: монография. – Кызыл: РИО ТувГУ, 2015. – 192 с.

7. Ооржак С.Ы. «Хуреш»: борьба по-тувински. - М: «Триада ЛТД» 2008. - 96 с

8. Ооржак С.Ы. Шуглуп оорен. – Кызыл: 1990. – 79 с.

9. Ооржак С.Ы., Ооржак Х.Д.-Н. Примерные программы внеурочной деятельности для начального общего образования по борьбе «Хуреш». – Кызыл: Институт развития национальной школы, 2011. – 44 с.

10. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» /Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой/. - М.: МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2014. – 368 с.

11. Программа для борцов «Хуреш»истов 1-2 годов обучения в группах начальной подготовки (НП) в спортивных школах, коллективах физкультуры. / Ооржак С.Ы, Сат О.С. – Кызыл: 2006. – 59 с.

12. Цандыков В.Э. Разработка и внедрение модульных технологий на третьем уроке физической культуры (на примере игр с элементами калмыцкой национальной борьбы) / В. Э. Цандыков, О. Б. Цандыкова // Инновационные технологии в спорте и физическом воспитании подрастающего поколения: материалы четвертой научно-практ. конф. с междунар. участием, г. Москва, 15–16 мая 2014 г. /

#### **Methods of teaching preschoolers how to fight "khuresh"**

**Oorzhak S.I., Homushku V.V.**

Tuvinian state university

In article are considered questions of the physical education in pre-school institution. The Authors of the article reveal about dug the tuvian national fight "Huresh" in system of the physical education as facility of the physical development дошкольников, open the problems of the preschool institution, touching sphere of the conservation and fortifications of health детей preschool age.

The Fight "Huresh" ranks along the most popular and mass sports, developed in Republic Tyva. Being component part of traditional culture and histories of folk given type single combat on importance in physical and moral training, psychological закалке tuvian boy and youth occupies the лидирующее position. In recently all increases the amount enthusiastic this verily public sports of the people and amount concerning with fight "Huresh".

Keywords: wrestling, huresh, physical exercises, plays, national sports, main motion, physical quality, motor skills, abilities, methods.

#### **References**

1. Federal Law dated December 29, 2012 No. 273-FZ "On Education in the Russian Federation" // Russian newspaper. Federal Issue № 5976 (303), 2012.
2. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of October 17, 2013 No. 1155 "On approval of the federal state educational standard of pre-school education" // Collected Legislation of the Russian Federation, 2013. - No. 33, Art. 4377.
3. The introduction of the national struggle "Khuresh" in the process of physical education of schoolchildren  
Oorzhak S.Y., Oorzhak Kh.D.N. // Siberian Pedagogical Journal. 2009. - № 7. S. 181-187. 2
4. Kenin-Lopsan M.B. Traditional culture of Tuvans. - Kyzyl: 2006. - 231 seconds
5. Mindiashvili, DG, Zavyalov, AI, Oorzhak, H.D.N., Oorzhak, S.Y. Hosthost "Huresh" Tin tehnikazy Bulgarian tactics. - Kyzyl: RIO TU, 2009. - 250 p.
6. Ondar O.Ch. The fight "Khuresh": a monograph. - Kyzyl: RIO TU, 2015. - 192 p.
7. Oorzhak S.Y. Huresh: Tuvinian wrestling. - M: Triad LTD. 2008. - 96 with
8. Oorzhak S.Y. Shuglup ooren. - Kyzyl: 1990. - 79 p.
9. Oorzhak S.Y., Oorzhak H.D.-N. Exemplary programs of extracurricular activities for primary general education in the struggle "Khuresh". - Kyzyl: National School Development Institute, 2011. - 44 p.
10. Approximate educational program of preschool education "From birth to school" /N.E. Veraksy, TS Komarova, M.A. Vasilyeva /. - M.: MOSAIC SYNTHESIS, 2014. - 368 p.
11. The program for wrestlers "Khuresh" istov 1-2 years of study in groups of initial training (NP) in sports schools, physical education teams. / Oorzhak S.Y., Sat.O. - Kyzyl: 2006. - 59 p.
12. Tsandykov V.E. Development and implementation of modular technologies in the third lesson of physical culture (for example, games with elements of the Kalmyk national struggle) / V.E. Tsandykov, O. B. Tsandykova // Innovative technologies in sports and physical education of the younger generation: materials of the fourth scientific and practical. conf. from Intern. participation, Moscow, May 15–16, 2014 /



# Типология детерминант отклоняющегося поведения подростков

**Глухов Дмитрий Николаевич,**

старший преподаватель, кафедра социальной педагогики и психологии, Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г.Столетовых, 020083@mail.ru

В данной статье рассматриваются основные группы детерминант отклоняющегося поведения подростков: биологические, индивидуально-личностные, аксиологические и социально-педагогические. Разграничены непатологические и патологические формы поведенческих девиаций, что позволяет педагогу эффективно построить и в дальнейшем корректировать процесс профилактики данного явления. Отмечена связь поведенческих девиаций личности с ее непатологическими отклонениями: психологическими возрастными и характерологическими особенностями, социально-педагогической запущенностью. Рассмотрены характерные для разных этапов подросткового периода реакции: эмансипации, группирования со сверстниками, увлечения (хобби), имитации, сексуального влечения, формирования самосознания. Проанализированы приоритетные ценностные установки, предъявляемые социумом к современному подростку. Выделены проявления школьной дезадаптации, связанные с нарушениями эмоциональной и когнитивной сферами деятельности, поведения и смысловтворческой активности. Приведена классификация и охарактеризованы семьи с открытой и скрытой формами неблагополучия. Ключевые слова: детерминанта, отклоняющееся поведение, эмансипация, имитация, дезадаптация, подросток.

Детерминанты (от лат. *determinare* – определять) – это комплексы явлений, совместное действие которых порождает определенный процесс (явление) и которые можно классифицировать по источникам или природе возникновения, уровню функционирования и содержанию.

Анализ научной литературы позволяет выделить следующие детерминанты, способствующие формированию отклоняющегося поведения подростков:

- биологические и психические;
- индивидуально-личностные;
- аксиологические (ценностные);
- социально-педагогические.

Рассмотрение каждой из выше названных позиций ориентирует в содержании и направлениях профилактической работы.

1. Биологические и психические детерминанты отклоняющегося поведения. К значимому фактору, влияющему на поведение личности, относятся биологические предпосылки: наследственно-генетические особенности, врожденные свойства индивида, импринтинг.

Биологический фактор отвечает за следующие характеристики индивидуального бытия: индивидуальные особенности процесса онтогенеза; гендерные различия; физическую конституцию; здоровье и выносливость; состояние и типологические свойства нервной системы [2].

Принято разграничивать непатологические и патологические формы поведенческих девиаций. Необходимо отметить связь поведенческих девиаций личности с ее непатологическими отклонениями (т.е. нарушениями поведения у психически здорового человека): психологическими возрастными и характерологическими особенностями, социально-педагогической запущенностью.

Патологические формы поведенческих отклонений проявляются в таких пограничных нервно-психических нарушениях, как патологические ситуационно-личностные реакции, психогенные патологические формирования личности, пограничные формы интеллектуальной недостаточности, в том числе задержка темпа психического развития.

Патологические ситуационно-личностные реакции, которым, по сути, свойственен переходящий, обратимый характер, могут в определенных неблагоприятных условиях стать свойством личности.

Психогенные (т.е. имеющие психологические причины) патологические формирования личности имеют несколько видов:

- патохарактерологическое формирование личности вследствие неправильного воспитания, длительное пребывание в психотравмирующей среде;
- невротическое формирование характера как этап затянувшегося невроза;
- постреактивное формирование характера после перенесенного психогенного психоза;
- патологическое формирование характера вследствие обостренного переживания физических дефектов и уродств и связанных с ними ограничением контактов, изоляцией от здоровых сверстников, чувства своей неполноценности и т.д.;
- смешанные в клиническом отношении (и по происхождению) патологические формирования личности [1].

Отметим, что пограничные формы интеллектуальной недостаточности у многих подростков с возрастом «имеют определенную тенденцию нивелировать интеллектуальный дефект практически до полного достижения нормального интеллектуального уровня развития. Причем, особое место в данной группе патологий занимает интеллектуальная недостаточность, которая обусловлена определенными дефектами воспитания, а также дефицитом информации с раннего возраста подростков»[3].

Таким образом, отметим, что патологические формы поведенческих девиаций являются проявлениями различных нервно-психических расстройств. Они, являясь по своей сути динамичными, могут при разных обстоятельствах или исчезнуть, или трансформироваться в устойчивые патологические свойства личности. Этим позволяет сделать вывод о том, что данные отклонения в поведении могут приобретать как патологический, так и непатологический характер.

2. Индивидуально-личностные детерминанты отклоняющегося поведения представляют собой возрастные и характерологические особенности личности.

Поведение молодых людей в значительной степени определяется характерными для разных этапов этого периода жизни реакциями эмансипации, группирования со сверстниками, увлечения (хобби), имитации, сексуального влечения, формирования самосознания.

Рассмотрим основные характеристики реакций:

- 1). Реакция эмансипации проявляется в стремлении освободиться от контроля и опеки взрослых, от установленных правил и порядков, стремлении к независимости, самостоятельности и самоутверждению себя как личности.
- 2). Реакция группирования со сверстниками. Группа сверстников служит источником информации, формой межличностных отношений и видом эмоциональных контактов, отличных от семейного окружения.
- 3). Реакция увлечения (хобби). Зачастую увлечения выступают как средство самовыражения,

коммуникации, идентификации, достижения престижного статуса в своей среде.

4). Реакция имитации выражается в стремлении подражать людям, к которым испытываются чувства уважения, почитания, обожания. Это проявляется в копировании манеры поведения, одеваться, общаться, заимствовании вкусов и привычек кумиров.

5). Реакции, обусловленные сексуальными влечениями. Для подросткового возраста характерны сексуальные фантазии, сопровождающиеся мастурбацией, рассуждения на темы секса, интерес к литературе и фильмам с эротическими сценами.

6). Реакции, обусловленные формированием самосознания. Важным этапом развития психики в подростковый период является осознание своей индивидуальности, формирование самосознания. Вопросы: «кто я?», «какой я?».

3. Аксиологические (ценностные) детерминанты отклоняющегося поведения. Современный социум к числу приоритетных установок относит:

- ценность социального успеха, который ассоциируется в большинстве случаев с материальным благополучием;
- идеал силы, мужественности, конкурентности и, как вариант, – женской эмансипации;
- рациональный, прагматичный подход к жизни (прагматизм).

Эти установки за сравнительно короткий промежуток времени стали предметом стремления, интереса, потребности, т.е. социально значимыми ценностями.

Для современного общества характерен ценностный интерперсональный конфликт, когда между желаниями и возможностями появилась чрезмерная дистанция. Осознание цели в виде материального благополучия, а также путей ее достижения (силой и конкуренцией в сочетании с рациональным, прагматичным подходом к жизни и окружающим) вступили в противоречия с установкой на равные, партнерские отношения между людьми, чувствами товарищества и взаимопомощи, склонностью к самопожертвованию и т.п. Ценностный конфликт, который становится все более очевиден благодаря средствам массовой информации, в сочетании с ограниченными финансовыми возможностями, служат препятствиям на пути к достижению цели, формируя синдром хронической фрустрации (психологического состояния напряжения, тревоги, возникающее из-за невозможности достичь желаемого). Чувство неудовлетворенности собой и окружающими (негативная Я-концепция), тревога, раздражительность, ощущение беспомощности стали характерными чертами многих людей.

4. Социально-педагогические детерминанты отклоняющегося поведения. В целом современная российская семья переживает социально-аксиологический кризис (кризис отношений и ценностей), что характеризуется комплексом следующих объективных и субъективных проблем, среди которых:

- ухудшение физического и психического здоровья детей и родителей (каждый 5-й ребенок имеет дефицит веса; объем легких и силовых показателей у детей за последние 10 лет сократился на 18%);

- рост числа разводов и формирование в обществе отношения к ним как к норме (каждый шестой представитель брачного возраста в России одинок);

- резкое снижение рождаемости (однодетных семей – 65%);

- рост числа неполных семей (23%) и семей с неродными родителями;

- рост числа внебрачных детей (около 30 % детей рождается вне брака);

- перераспределение семейных ролей: снижение лидирующей роли в семье мужчины и занятие женщиной доминирующей позиции; чрезмерная занятость родителей и выполнение родительских функций бабушками и дедушками;

- культивирование средствами массовой информации сексуальных отношений без любви, без ответственности перед партнером, ребенком;

- профессиональная неопределенность, дезориентация (нередко вынужденные) родителей в связи с интенсивными экономическими преобразованиями, что провоцирует в семье конфликтность, а также препятствует формированию у детей положительных образов отца, матери, собственного будущего [4].

Несомненно, все вышеперечисленные проблемы накладываются на атмосферу школы, которая является барометром состояния семьи и общества в целом.

Особую тревогу у специалистов вызывают неблагополучные семьи. Э.Г. Эйдемиллер, И.В. Добряков, И.М. Никольская выделяют семьи с открытой и скрытой формами неблагополучия. К первой категории относятся:

- асоциальные семьи (родители с алкогольной или наркотической зависимостью);

- аморально-криминальные семьи (проституция, воровство, где дети – социальные сироты);

- конфликтные семьи (скандальные, агрессивные);

- семьи с недостатком воспитательных ресурсов (например, неполные при определенных условиях).

Семьи со скрытой формой неблагополучия:

- семьи, ориентированные на успех ребенка (определенные достижения ребенка важнее, чем его переживания, интересы, мечты);

- «псевдовзаимные» и «псевдовраждебные» семьи (под внешним благополучием скрываются демонстративность, эгоизм, эмоциональное дистанцирование);

- семьи известных людей (повышенное внимание к ребенку со стороны окружающих формирует у него представление о том, что он тоже человек исключительный – это часто приводит к личностной несостоятельности, озлобленности; другой тип детей тяжело переживает положение «в тени родителей», скрывая свои чувства, мечты);

- семьи состоятельных людей (дети мало общаются с родителями, редко привлекаются к посильному труду, растут эмоционально неудовлетворенными, часто сосредоточены на материальных интересах);

- бедные семьи (родители часто навязывают детям образ неудачников, формируют пессимистическое отношение к себе, к жизни в целом) [5].

Крайне высок риск развития поведенческих отклонений у детей, воспитывающейся в педагогически некомпетентных семьях, для которых характерны конфликты. Особенно это проявляется по достижении ребенком подросткового возраста, что вызвано напряженностью, создаваемой потребностью несовершеннолетних в самостоятельности и осознанием взрослыми своей ответственности.

Необходимо отметить, что в возникновении поведенческих отклонений учащихся важное значение отводится школьной дезадаптации. Проблеме школьной дезадаптации посвящены исследования многих современных педагогов и психологов, среди которых Б.С. Братусь, С.А. Беличева, М.И. Буянов, Н.В. Вострокнутов, Н.Л. Коновалова и др.

Среди проявлений школьной дезадаптации необходимо выделить:

- нарушения эмоциональной сферы (тревога, колебания или стойкое снижение настроения, сензитивность, раздражительность, гневливость);

- нарушения когнитивной сферы (неспособность к длительной концентрации внимания, непостоянность длительных психических нагрузок, снижение интереса к учебе);

- нарушения поведения (ссоры, драки с одноклассниками, конфликтность с учителями, преобладание внешнего контроля поведения, ведомость, пассивность);

- нарушение смысловой деятельности (сложности в ценностном определении; постановке жизненных целей; отсутствие интереса к собственному прошлому, настоящему, будущему; неразвитость способностей к фантазированию, мечтанию, планированию действий и деятельности; самоопределению, выбору жизненного пути).

Современные исследования показывают феномен искажения общепринятых социальных и моральных норм в молодежных группах асоциальной направленности. Так, например, верность дружбе базируется порою на эгоистических побуждениях или используется как способ психологического давления. Верность дружбе нередко понимается как круговая порука, обязательная поддержка друзей в рискованных предприятиях, в том числе правонарушениях. Понятие «смелость» часто связывается подростками с совершением правонарушений, но может не одобряться членами группы при социально направленных формах поведения.

Итак, отклоняющееся поведение подростков обусловлено комплексом взаимосвязанных факторов, которые при различных обстоятельствах могут провоцировать или, наоборот, сглаживать поведенческие девиации.

## Литература

1. Будущее России в молодежном сознании / под ред. Р.А Зобова, А.А. Козлова. - СПб., 2002.
2. Буянов М.И. Беседы о детской психиатрии. – М., 1986.
3. Кондрашенко В.Т. Девиантное поведение у подростков: социально-психиатрические аспекты. – Минск, 1998.
4. Формирование смысложизненных ориентаций личности – фактор профилактики социальных отклонений молодежи / под общ. ред. В.А. Попова. – Владимир: ВГПУ, 2008. – 260 с.
5. Целуйко, В. М. Психология современной семьи: Книга для педагогов и родителей. - М., 2004

## Typology of determinants of deviant behavior of teenagers

Glukhov D.N.

Vladimir state university name of A.G and N.G. Stoletov

In this article the main groups of determinants of deviant behavior of teenagers are considered: biological, individual and personal, axiological and social and pedagogical. Not pathological and pathological forms of behavioural deviations are differentiated that allow the teacher to construct effectively and further to adjust process of prevention of this phenomenon. Communication of behavioural deviations of the personality with her not pathological deviations is noted: psychological age and characterologic features, social and pedagogical neglect. Reactions, characteristic of different stages of the teenage period, are considered: emancipation, grouping with peers, hobbies (hobby), imitation, sexual inclination, formation of consciousness. The priority valuable installations shown by society to the modern teenager are analysed. The manifestations of school disadaptation connected with violations by emotional and cognitive fields of activity, behavior and smyslotvorchesky activity are allocated. Classification is given and families with the open and hidden forms of trouble are characterized.

Keywords: determinant, deviant behavior, emancipation, imitation, disadaptation, teenager.

## References

1. The future of Russia in the youth consciousness / ed. R.A. Zobova, A.A. Kozlov. - SPb., 2002.
2. Buyanov M.I. Conversations about child psychiatry. - M., 1986.
3. Kondrashenko V.T. Deviant behavior in adolescents: socio-psychiatric aspects. - Minsk, 1998.
4. The formation of the meaning of life-oriented orientations of the individual is a factor in the prevention of social deviations of youth / under the general. ed. V.A. Popov. - Vladimir: VSPU, 2008. - 260 p.
5. Tseluyko, V. M. Psychology of the modern family: A book for teachers and parents. - M., 2004

# Формирование исследовательской компетентности обучающихся с учетом специфики проблем региона

**Соловьева Наталия Михайловна**

Доцент Северо-восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова

**Осипова Ольга Петровна**

к.п.н., доцент Северо-восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова

Инновационные технологии во всех отраслях жизнедеятельности современного общества являются значимым звеном нового подхода в развитии и совершенствовании человечества в целом. Инновационные процессы на территории Российской Федерации в целом и в отдельных ее субъектах затрагивают развитие экономики, социальной жизни, вопросов управления, систему здравоохранения, социального обеспечения, культуры и спорта, а так же в развитии современного образования. В статье рассмотрены основополагающие принципы построения образовательного процесса на основе активизации использования элементов исследовательской деятельности в рамках реализации ФГОС нового поколения с учетом особенностей региона и педагогические условия, которые способствуют формированию исследовательской компетентности учащихся общеобразовательной школы; предложено обоснование, которое определяет значимость и смысл использования современных образовательных технологий с учетом личностных особенностей человека и современной образовательной среды через осуществление исследовательской деятельности.

Ключевые слова: исследовательская деятельность; исследовательская компетентность; педагогические условия.

Цель данной статьи - выявление специфики инновационной политики на территории субъектов Российской Федерации на примере развития системы образования и науки посредством использования основ научно - исследовательской деятельности в учебном процессе на примере Республики Саха (Якутия) для развития компетенций учащихся при осуществлении ими научно – исследовательской деятельности.

Инновационные технологии во всех отраслях жизнедеятельности современного общества являются значимым звеном нового подхода в развитии и совершенствовании человечества в целом. Инновационные процессы на территории Российской Федерации затрагивают развитие экономики, социальной жизни, вопросов управления, систему здравоохранения, социального обеспечения, культуры и спорта. Также большое значение использование инновационных технологий имеет в развитии современного образования как на территории Российской Федерации в целом, так и в отдельных ее субъектах.

При развитии инноваций в образовании позволяют регулировать обучение, направлять его в нужное русло. Инновационная деятельность педагогом в современных условиях развития образования понимается как структурированная и тщательным образом налаженная целенаправленная деятельность преподавателя, которая основана на осмыслении собственного профессионального опыта посредством изучения и сравнения учебно-воспитательного процесса для его изменения и возможности получения при этом более качественного образования [1]. Инновации в развитии образования во всех субъектах Российской Федерации связаны с внедрением в практику передового педагогического опыта новых технологий, стратегии и тактики внедрения ФГОС нового поколения. Учебно-воспитательный процесс должен быть направленным на передачу учащимся знаний, умений, навыков, на формирование личности, гражданственности. Основные внутренние и внешние изменения продиктованы временем, изменением отношения к обучению, воспитанию, развитию. Одной из задач современного образования в последние годы является достаточно активное повышение эффективности урока как усло-

вие повышения качества образования в целом. При этом достаточно значимым является определение основных положений в оценке качества и определение существенных проблем, которые мешают этому движению.

Для Якутии в настоящее время приобретает большое значение использование научно - исследовательской деятельности с целью активизации познавательных процессов для обучения.

Современный урок с использованием элементов исследовательской деятельности представляет собой такое учебное занятие, которое соответствует определенным заданным требованиям подготовки конкурентоспособного выпускника с оптимальным уровнем качества образовательной подготовки, который владеет необходимыми и достаточными ключевыми компетенциями и имеет способность к социализации в иных условиях. Вопрос качества и эффективности урока как части образовательного процесса важен для всех субъектов системы образования: педагогов, обучающихся и их родителей [2].

При проведении комплексного анализа развития инновационных подходов к реализации инновационной политики в сфере образовании на территории Республики Саха (Якутия) можно обратить внимание на следующие параметры:

- количество экспериментальных площадок для внедрения инновационного подхода с использованием осуществления научно - технической деятельности к реализации ФГОС нового поколения с каждым годом увеличиваются;

- количество учебных заведений на уровне профильных гимназий и лицеев увеличилось по сравнению с показателями 2014 года на 12%, среди них гуманитарное направление занимает 8%, экономическое направление 6%, физико-математическое - 5,4%, образовательная область «технология» - 2,6%. При этом во всех учебных заведениях представлены возможности для использования научно - исследовательской деятельности;

- при исследовании инноваций, внедряемых в деятельности образовательных учреждений можно обратить внимание на увеличение количества предметных областей, в которых осуществляется использование системы «виртуальная реальность», увеличение творческих совместных уроков по типу взаимодействия «родитель - педагог - воспитатель - ребенок», увеличение количества интерактивных занятий (музыка - экономика, история - рисование, физкультура - развитие речи и т.д.), при этом большинство инновационных площадок размещено в республиканском центре (84% от общего количества);

В свете реализации ФГОС нового поколения осуществляется становление и развитие инновационной системы образования, которая ориентируется на вхождение в мировое образовательное пространство. Важную роль при этом играет внедрение элементов научно - исследовательской деятельности в процессы образования и воспитания подрастающего поколения.

Постепенно начинает возрастать роль и значимость информации как существенно важного фактора, определяющего направленность и характер развития педагогического процесса в целом. Увеличение значимости сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса [2].

Так, важное значение имеют: использование элементов виртуальной реальности при изучении специфики пожаров и других стихийных бедствий на территории региона, внедрение факультативных занятий по принципу «дистанционного зондирования Земли», внедрение в практику кружка робототехники.

Достаточно широкое применение современных информационно-коммуникационных технологий в сфере общего образования обеспечивает повышение общего качества осуществляемой подготовки учеников средней школы.

Традиционные способы информации, к которым относятся письменная и устная речи, радио и телефонная связь, постепенно и достаточно активно уступают свое место различным компьютерным средствам обучения, предлагаемым интерактивным технологиям [7].

Интерактивное обучение в настоящее время создает важные условия для различных интегративных процессов обучающегося с учебным окружением, при котором ученик постепенно становится полноправным участником учебного процесса. Интерактивность средств информатизации образования при этом означает, что пользователям, создаются условия и предоставляются возможности для осуществления активного взаимодействия с этими средствами [4].

Новые требования, которые были выдвинуты для реализации на практике в рамках ФГОС, ставят перед современным образованием основную задачу, которая напрямую связана с процессами подготовки компетентного выпускника, который способен к саморазвитию, к самосовершенствованию, к самообразованию и инновационной деятельности [6].

Наличие комплекса исследовательской компетентности, условия ее формирования и развития остаются еще не в полной мере изученным вопросом, при наличии многообразия представленных подходов отсутствует общее понимание сущности осуществления исследовательской деятельности, а также самого процесса развития.

В практике общеобразовательной школы, несмотря на несомненные успехи обучающихся в процессе всестороннего освоения различных исследовательских умений и навыков, а также собственно сама организация учебно-исследовательской работы в настоящее время носит еще достаточно фрагментарный характер; для формирования исследовательских умений при этом могут быть использованы только отдельные, системно не выстроенные способы, а там, где осуществляется системный подход, не в полной мере решены задачи для формирования и последующего развития исследовательской компетентности как целевой установки [5].

В силу причин, описанных выше, обучающиеся в образовательных учреждениях продолжают испытывать определенные затруднения в проведении полного спектра исследований и оформлении результатов осуществляемой исследовательской деятельности, т.к. учебно-исследовательская деятельность может быть направлена на формирование различных исследовательских умений и навыков, при этом ими не учтены в полном объеме личностно-смысловые аспекты рассматриваемой проблемы. [7]

Способами развития основных аспектов научно-исследовательской деятельности являются активное внедрение интерактивных технологий обучения, а также на уровне факультативов, увеличение значимости инновационного подхода к применению элементов иной реальности, робототехники, цифровых технологий для увеличения возможностей восприятия учеников учебного материала и развития его познавательной активности.

В современном обществе под компетентностью понимают интегральное качество личности, которое характеризует способность решать проблемы и типичные задачи, возникающие при наличии реальных жизненных ситуаций, с использованием знаний, учебного и жизненного опыта, а также определенных значимых ценностей и наклонностей.

Важно обратить внимание на компетенции, которые образуют ядро компетентности учащихся в сфере исследовательской деятельности:

- предметная компетенция при осуществлении исследовательской деятельности быть направлена на формирование способности оценивать возможные социально-экономические условия жизнедеятельности человека в условиях глобализации мирового пространства («уметь быть»);

- методическая компетенция при осуществлении исследовательской деятельности должна быть направлена на формирование способности решать возникающие проблемы в сфере научного восприятия действительности и адаптации научных знаний в обучающую среду при исследовании окружающей среды и других компонентов жизнедеятельности современного человека («учиться делать»);

- коммуникативная компетенция при осуществлении исследовательской деятельности должна быть направлена на формирование и развитие взаимодействия обучающихся друг с другом во время реализации поставленных целевых установок относительно организации пространства познания и создания чего – либо нового при исследованиях («научиться жить вместе»);

- социальная компетенция при осуществлении исследовательской деятельности должна быть направлена на формирование чувства социальной ответственности («научиться быть ответственным») при выполнении задания, которое касается вопросов научно-исследовательской деятельности;

- образовательная компетенция при осуществлении исследовательской деятельности должна быть направлена на развитие способности для приобретений знаний и умений обучающихся, а

также находить необходимую и достаточную для исследования информацию («научиться познать»).

Интерактивность обучающего пространства представляет собой наличие необходимых и значимых для образовательного процесса условий осуществляемого учебного диалога, одним из участников которого становится средство информатизации общего образования [5].

Предоставление интерактивности представляет собой одно из наиболее значимых преимуществ используемых мультимедиа-средств. Технологии мультимедиа при этом дают возможность для максимально осмысленной и гармоничной интеграции достаточного количества различных видов исследуемой информации. За повышение компьютерной грамотности высказались более 90% от общего количества принимающих участие в опросе руководителей образовательных учреждений. Данная особенность позволяет с помощью компьютерных технологий представлять информацию в различных формах, которые достаточно часто используются в процессе обучения, к ним можно отнести изображения, включая отсканированные фотографии, чертежи, карты и слайды; звукозаписи голоса, различные звуковые эффекты и музыку; видеоряды, сложные видеоэффекты; различные анимации и анимационное имитирование [2].

Робототехника представляет собой научную область знаний, которая сочетает в себе проявления виртуальной реальности и законов техники. Она представляет собой своего рода мостик между практическим воплощением различных форм информации, программного обеспечения, а также общего понимания законов физики, математики, технологий, понимания устройства окружающего мира.

В Республике Саха (Якутии) при школах, при ЦДО на протяжении 2016-2019 гг активным образом создаются различные центры, технопарки по робототехнике. Данные центры имеют оснащение различными робототехническими наборами. Преподаватели, занимаясь учениками, разрабатывают и используют в процессе обучения свои наработки, выпускают методические пособия.

Основные причины для создания лабораторий по робототехнике с целью активизации научно-исследовательской деятельности и привлечения компонентов инновационности:

- повышение существенного интереса к учебным дисциплинам, в рамках которых возможно использовать робототехнику;

- стимулирование и существенным образом повышение интереса учащихся младшего и среднего школьного возраста к профессиям, которые могут быть связанными с высокими технологиями, развитие элементов ранней профориентации;

- предоставление возможностей выхода на глобальный уровень, через проведение выездных мероприятий и участие учеников в различных олимпиадах, во всероссийских соревнованиях по робототехнике;

- приглашение целого ряда ведущих специалистов для проведения мастер - классов, тренинговых программ и обучающих семинаров;

- предоставление возможностей для создания экспериментальной лаборатории на уровне школы «Роботы нового поколения», активное участие в проводимых научно - практических конференциях, создание программных эмуляторов технического оборудования на уровне программного обеспечения.

Одним из наиболее востребованных и перспективных направлений развития современных информационных технологий при осуществлении образовательного процесса являются облачные технологии. Под облачными технологиями необходимо понимать различные технологии распределённой обработки данных, при осуществлении которых компьютерные ресурсы и используемые мощности могут быть предоставлены пользователю как некий интернет-сервис. В последние годы наметился достаточно быстрый рост количества используемых облачных сервисов для целей развития образования [2]. Активно совершенствуется и постепенно изменяется их внешнее оформление, основные используемые технические требования к программному обеспечению для нужд образовательного процесса, значимые функциональные возможности.

Осуществляя комплексный анализ используемых облачных сервисов, возникла необходимость в их классификации по реализуемым функциональным задачам, которые способствуют автоматизации процессов.

К таким задачам можно отнести синхронизацию и хранение файлов, использование различных программных приложений. Так, при помощи облачных технологии можно изучать элементы пожаров, землетрясений, наводнений (причины, события борьбы с ними, последствия).

Основные требования к стандартам качества модели управления развитием компетенций обучающихся в области исследовательской деятельности в образовательном учреждении отражены в табл. 1.

Таблица 1  
Стандарты качества модели компетенций в исследовательской деятельности [4]

Наименование	Содержание стандарта качества
Доступность исследовательской деятельности	Модель компетенций должна иметь простую структуру.
Релевантность исследовательской деятельности	Индикаторы поведения признаются всеми учениками и психолого – педагогическим коллективом образовательного учреждения (участниками процесса) как необходимые условия для достижения поставленных целей.
Учет ожидаемых изменений при осуществлении исследовательской деятельности	С целью поддержания актуальности модели компетенций должны учитываться условия динамичных изменений внешней среды, изменений в научно – исследовательских подходах к проводимым исследованиям
Объективность применения при осуществлении	Стандарт предполагает обеспечение справедливого применения норм поведения, включенных в

исследовательской деятельности	модель компетенций при осуществлении исследовательской деятельности, ко всем участникам процесса.
--------------------------------	---

Анализ применения модели развития компетенций обучающихся при осуществлении исследовательской деятельности (табл. 2) позволяет привести в соответствие ключевые процессы управления деятельностью учеников.

Таблица 2  
Анализ модели развития компетенций при осуществлении исследовательской деятельности в образовательном учреждении

Планирование ресурсов системы осуществления исследования исследовательской деятельности со стороны ученика	Позволяет определить квалификацию ресурсов необходимых в области развития обучающихся для достижения стратегических целей при осуществлении полевых исследований
Оценка получения полного объема информации при осуществлении комплекса исследовательской деятельности со стороны ученика	Модель позволяет сформулировать критерии получения информации и применения ее на практике
Формирование локуса восприятия необходимости развития исследовательских компетенций	Значение модели исследовательский компетенций заключается в формировании ценностей, определяющих ориентиры деятельности и способы объединения учащихся по определенным критериям
Обучение и развитие Учащихся при развитии ими исследовательских компетенций	Модель компетенций является эффективным инструментом для разработки планов обучения и развития обучающихся при осуществлении ими исследовательской деятельности
Оценка эффективности организации учебного процесса при осуществлении исследовательского компонента	Применение модели развития исследовательских компетенций позволяет структурировать информацию и получить сравнительный анализ обучения учащихся средней школы
Система эффективности результатов деятельности при осуществлении исследований	Позволяет выстроить эффективную систему определения эффективности прогнозируемых результатов, основанную на специфике данного рода компетенций
Результаты в смежных сферах взаимодействия с другими видами компетенций при осуществлении исследований	Повышение конкурентоспособности ученика в учебном пространстве и достижение стратегических целей.

Осуществление планирования учебного процесса посредством использования основных средств сервиса Google Calendar создает условия для создания расписания теоретических и практических занятий, необходимых для усвоения материала индивидуальных и групповых консультаций, напоминать о необходимости выполнения контрольных и самостоятельных работ, о сроках сдачи рефератов, творческих и научных проектов.

Также использование данного сервиса помогает увидеть интерактивную картинку места Республики Саха (Якутия) на карте мира из космоса, увидеть тепловые вихри, стать участником процесса изменения погодных условий и видеть своими глазами какие - либо аномалии. Это становится прак-



тически полезным пособием за закрепления получаемых теоретических знаний в процессе обучения в среднем и старшем звеньях.

Используемые образовательные возможности при практической реализации облачных технологий подтверждают целесообразность их применения в образовательном процессе, которая заключается в предоставлении возможности для организации совместной деятельности представителей коллектива учеников, а также преподавательского состава (могут быть также комплексные уроки - 2-3 предмета, объединенные реализацией общей проблемы).

Использование облачных технологий дает возможность для организации процессов деятельности, которая ориентирована на публикацию документов в локальной и глобальной сети интернет. Использование глобальной сети интернет, возможностей интерактивных образовательных технологий позволяет сделать образование более адаптированным к практическим реалиям настоящего времени и основных глобализационных процессов.

При этом имеется возможность для максимально быстрого включения всех создаваемых продуктов в общий образовательный процесс в связи с отсутствием территориальной привязки пользователя сервиса к тому месту, где он был предоставлен. Имеется также необходимость в организации различных интерактивных занятий и коллективно - индивидуальной мыследеятельности.

Важную роль при этом играет выполнение учениками самостоятельных работ, в том числе творческих и научных коллективных проектов по микрогруппам с последующей их защитой. С точки зрения управления процессов развития исследовательских компетенций, у учащихся, важно обратить внимание на следующие составляющие элементы:

Компетентность мышления ученика при осуществлении им исследовательской деятельности:

- понимание, анализ и интерпретация задачи, поиск и выделение закономерностей в массиве фактов; идентификация неявно заданных качеств предметов и явлений, скрытых ресурсов для решения задачи; выстраивание причинно-следственных цепочек, в том числе разветвленных с необходимой степенью детализации; применение формальной логики в условиях недостаточного знания; выделение главного, противоречий, аналогий, построение классификаций;

- выбор и применение вариантов для решения комплексных задач, в том числе открытых (имеющих более одного решения);

- креативное мышление, изобретательность (продуктивное действие в ситуациях новизны и неопределенности, при недостатке информации; создание собственного продукта, обладающего субъективной или объективной новизной и оригинальностью);

- системное мышление, понимание и интерпретация эстетики закономерностей и степени уни-

версальности их применения; симуляционное моделирование комплексных процессов и явлений (выбор и учет значимых факторов, принятие решений в изменчивой среде, в том числе организованной сетевым образом; управление рисками, компенсация провалов и сохранение устойчивости системы; модульные многозадачные решения; выбор баланса между скоростью при выполнении известного алгоритма и адаптивностью к изменившимся условиям), что принимает высокую значимость при осуществлении исследовательской деятельности.

Компетентность взаимодействия с другими при осуществлении исследовательской деятельности:

- кооперативность, способность к сотрудничеству, совместной работе (cooperation / collaboration), в том числе в роли лидера и в роли участника команды, ответственность и ее распределение, координация действий внутри команды;

- способность договариваться (убеждать, аргументировать свою позицию и принимать чужую, в том числе с учетом социальных и культурных различий), разрешать конфликты, осознавать возможные объективные противоречия в интересах разных сторон и учитывать их при принятии решений в процессе осуществления исследовательской деятельности.

Компетентность взаимодействия с собой:

- саморегуляция, самоконтроль, в том числе распознавание своих эмоций и управление ими во время осуществления исследовательской деятельности;

- самоорганизация - способность ученика рефлексивно относиться к своей деятельности, мобилизовать себя на выполнение задач, способность выбирать стратегию настойчивости или гибкости.

Мышление исследователя у современных учеников формируется в двух направлениях:

- непосредственное мысленное воспроизведение людьми научно-исследовательских отношений;

- усвоение и мыслительная переработка накопленных обществом научных знаний и возможностей для проводимой исследовательской работы.

В основе формирования научно - исследовательских компетенций главными являются используемые методы и приемы, предоставляющие возможность ученикам в рамках реализации ФГОС нового поколения узнавать новую информацию и формировать интерес к дальнейшему совершенствованию, как знаний, так и умений при развитии основ исследовательской деятельности. В связи с этим активизация познавательной активности обучающихся в современном образовательном пространстве рассматривается как оптимальный путь к формированию компетенций как основ исследовательской культуры подрастающего поколения.

## Литература

1. Азимова О.Ю. Экономические основы развития современного образования. М.: Экономикс, 2016. - 310 с.

2. Артюховский А.Д. Интерактивное обучение - ключ к новым знаниям. М.: Педагогика, 2017. - 187 с.
3. Борисов И.Д. Развитие образования: экономические основы и инновационное развитие. СПб.: Питер, 2018. - 286 с.
4. Варивинец И.Н. Возможность инноваций в образовательном процессе. СПб.: Питер, 2016. - 214 с.
5. Гривин А.В. Педагогика для всех: инновации в обучении. М.: Юнити - Дана, 2015. - 228 с.
6. Дорохина Ю.Д. Развитие инновационной политики в современном образовании. М.: Экономикс, 2017. - 330 с.
7. Каримов С.Ю. Интерактивное обучение в современной школе. СПб.: Питер, 2017. - 301 .

#### References

1. Azimov O. Yu. Economic basis for the development of modern education. M. : Economics, 2016. - 310 p.
2. Artyukhovsky A.D. Interactive learning is the key to new knowledge. M. : Pedagogy, 2017. - 187 p.
3. Borisov I.D. Development of education: economic foundations and innovative development. SPB. : Peter, 2018. - 286 p.
4. Varivenets I.N. The possibility of innovation in the educational process. SPB. : Peter, 2016. - 214 p.
5. Grivin A.V. Pedagogy for all: innovation in learning. M. : Unity - Dana, 2015. - 228 p.
6. Dorokhina Yu.D. The development of innovation policy in modern education. M. : Economics, 2017. - 330 p.
7. Karimov S.Yu. Interactive learning in a modern school. SPB. : Peter, 2017. - 301.

#### Formation of research competence of students taking into account the specific problems of the region

Solovyeva N.M., Osipova O.P.

North-Eastern Federal University

Innovative technologies in all sectors of the life of modern society are an important part of the new approach to the development and improvement of humanity as a whole. Innovation processes in the Russian Federation as a whole and in its individual subjects affect the development of the economy, social life, management issues, the health care system, social welfare, culture and sports, as well as in the development of modern education. The article deals with the basic principles of the educational process on the basis of increasing the use of elements of research activities in the framework of the implementation of the new generation of GEF, taking into account the characteristics of the region and pedagogical conditions that contribute to the formation of the research competence of students of secondary school; the substantiation that determines the importance and meaning of the use of modern educational technologies, taking into account the personal characteristics of the person and the modern educational environment through the implementation of research activities.

Key words: research activity; research competence; pedagogical conditions.

# Интегративная языковая подготовка студентов высших учебных заведений технического профиля

**Штурба Яна Юрьевна**

канд. филол. наук, ст. препод., кафедра «Языкознание», ФГАОУ ВО «Российский университет транспорта» (ФГАОУ ВО РУТ (МИИТ)), yana\_rav@mail.ru

Интегративная языковая подготовка подразумевает наряду с овладением основными дисциплинами необходимость освоения иностранного языка, без которой невозможна полноценная профессиональная подготовка выпускника в технической сфере.

В настоящей статье основной целью явилось осветить вопрос необходимости изучения иностранного языка студентами гуманитарного профиля. Основной акцент делается на то, что формирование профессиональной иноязычной компетенции студента технической сферы возможно за счет более активного внедрения в профессиональную подготовку дисциплин, связанных с иностранным языком. В результате была выдвинута гипотеза о цикличности подхода к преподаванию языка, применении методик изучения языка, сопоставимых с мышлением студента ВУЗа технического профиля, на базе материала, актуального для овладения основной специальностью.

Ключевые слова: интегративная подготовка, языковое развитие, техническая сфера, циклы интеграции, интеллект-карты, модульное обучение.

В современном мире технический работник сталкивается с рядом налагаемых требований для успешной реализации своей работы. Помимо необходимости владения основными техническими компетенциями, связанными непосредственно с его профессиональной деятельностью, работник технической сферы становится подвластен изменениям и глобализации рынка, накладывающего на специалиста такие условия, как гибкое и разностороннее мышление, умение применять опыт отечественных и зарубежных коллег, умение ориентироваться в последних достижениях науки и техники. Развитие таких навыков должно закладываться в вузе, в процессе всего обучения, и немаловажную роль здесь будет играть правильно построенная интегративная система обучения. Интегративная подготовка студента подразумевает включение в программу специальности не только перечень основных дисциплин направления, но также и дисциплины гуманитарного профиля, а именно, языковые дисциплины, помогающие любому специалисту освоиться и укрепиться на рынке труда, все чаще требующего от соискателя какой-либо должности знания иностранного языка.

Факторы, актуализирующие изучение иностранного языка в неязыковых вузах и на неязыковых специальностях, следующие: глобализация современного мира, в том числе образования; стремительное развитие инноваций и технологий в международном пространстве; переход к эре информации, которая требует от любого специалиста умения выходить за рамки ограниченного, привязанного пространства; модернизация образования [1, с. 382-383; 8, с.190].

Как отмечает Л.О. Полякова, в современной России изучение иностранного языка, в целом, призвано удовлетворять общественные и личные потребности в изучении языка различными категориями обучающихся. Следовательно, одна из задач развития языковой подготовки в вузе состоит в том, чтобы гармонизировать соответствующие «общественные и личные потребности» [5, с. 4]. При этом, относительно технических специальностей и направлений подготовки, ведущая роль отводится именно общественным потребностям, связанным с необходимостью использовать иностранный язык специалистом в определенных жизненных или профессиональных ситуациях. В качестве таких ситуаций могут выступать:

- участие в международных программах, в том числе программах академической мобильности;
- работа в международных компаниях, с интернациональным сотрудничеством;
- выполнение международных проектов, грантов и т.д.;

– решение сделок, касающихся различных производственных вопросов, с зарубежными партнерами;

– обсуждение производственных задач, требующее знания иностранного языка;

– взаимообмен профессиональным опытом с иностранными коллегами;

– получение актуальной информации и знаний из оригинальных источников на иностранном языке (как печатных, так и электронных).

Как пишет Рыбушкина С.В., «новое понимание места языковых дисциплин в профессиональной подготовке инженеров требует модернизации уже существующих подходов к обучению. Современное состояние языковой подготовки в технических вузах, несмотря на активные поиски новых методов и подходов, не обеспечивает необходимой степени интеграции языковых дисциплин с дисциплинами профессионального цикла, способствующей комплексной подготовке инженера, отвечающей потребностям современного общества» [6].

Мы вынуждены согласиться с этим утверждением, поскольку до сих пор в обществе принято полагать, что владение иностранным языком – прерогатива людей, окончивших гуманитарные вузы. Как правило, на иностранные языки в технических вузах отводится гораздо меньше времени, чем в гуманитарных. Отделения технического профиля испытывают целый ряд трудностей с внедрением языковых дисциплин в активную практику.

С одной стороны, специфика технической работы подразумевает то, что студенты во время обучения должны делать упор на овладение техническими дисциплинами, постижение всех тонкостей своей основной квалификации, будь то строительство, механизация, электроника и т.д.

С другой стороны, все эти виды деятельности все чаще сталкиваются с глобализацией рынка и необходимостью общения с техническим миром на международном уровне или необходимостью знакомства с открытиями и нововведениями, опубликованными только в зарубежной публицистике. На сегодняшний день имеется весьма существенная разница в уровне языковой компетенции специалистов-гуманитариев и специалистов в области технической сферы.

Еще большее непонимание вызывает связь гуманитарных дисциплин с техническими специальностями. Зачем программисту или системному администратору английский язык? Разве будет он использоваться для написания программ, отладки оборудования и связи? Понимание того, какое место занимает язык мирового общения в технических профессиях, приходит с годами. Как считает Рыбушкина С.В., «произошедшие в последние десятилетия изменения в понимании содержания квалификации инженера и целей инженерного образования оказывают существенное влияние на место гуманитарных дисциплин, в том числе иностранного языка, в системе современного инженерного образования» [6].

Задача подготовки студентов технического вуза иностранному языку включает в себя ряд условий:

– наличие доступа к всемирной «паутине»;

– грамотный и опытный преподаватель;

– заинтересованность студента в изучении иностранного языка;

– наличие специальных программ, обеспечивающих овладение различными языковыми компетенциями.

– техническая поддержка аудиторий, а именно наличие таких устройств как микрофон, наушники.

Мы предлагаем осуществлять языковую подготовку в техническом вузе по возрастающей степени сложности: от самых простых, элементарных тем на общие темы до работы с неадаптированной профессиональной литературой. Преподавателю языка предоставляется таким образом возможность выбора того материала, который наиболее будет соответствовать уровню знаний учащегося. Наиболее приемлемым представляется подача материала по циклам.

Первый цикл интегративной языковой подготовки – вводный – должен включать в себя тексты общего характера, снабженные фонетическими, лексическими и грамматическими заданиями. Основной задачей этого цикла должно являться повторение и закрепление элементарных основ английского языка.

Второй цикл – специальный – основной в языковой подготовке, в нем акцент делается на употребление специальной лексики и умение грамотно строить монологическую и диалогическую речь в ситуациях, связанных с профессиональной деятельностью в технической сфере. Целевая установка этого цикла – ознакомление учащихся со спецификой научного стиля, закрепление соответствующей лексики, выработка навыков научного общения, умения ориентироваться в языковой ситуации, выделить ключевые моменты, решить кейсовые задания, провести языковой анализ ситуации. Иными словами, задача этого цикла – подготовить студента к тем специфическим требованиям, которые предъявляются в реальных профессиональных ситуациях.

И, наконец, третий цикл – аналитический – включает в себя неадаптированные специальные тексты, которые вводят учащегося в круг его научных интересов. На этом этапе студент технической сферы учится активно овладевать лексикой, грамматикой, стилем, применяемыми в конкретной специальности, и пользоваться специальной литературой на английском языке, в том числе разнообразными словарями.

Предполагается, что каждый из этих циклов должен являться вполне законченным и самостоятельным, с тем чтобы его возможно было использовать независимо от других циклов.

Исследователи Е.А. Коган и А.Б. Крымская отмечают, что для формирования и поддержания мотивации к изучению английского языка в неязыковом вузе значимое место отводится доброжелательной обстановке на занятии, доверительным отношениям между преподавателем и студентами, между самими студентами. Всё это в значительной степени зависит от того, может ли преподаватель организовать свою работу, учитывая интересы обучающихся [3, с. 48].

Исследователи выявили, какие изменения ожидают сами студенты в практике изучения английского языка в рамках обязательного курса. Чаще всего от студентов звучали пожелания уделять больше внимания разговорной практике, а не дословным техническим переводам, практиковать общение с носителями языка, обеспечивать просмотр видеофильмов на английском языке [3, с. 50].

Основные проблемы образовательного процесса в ВУЗе связаны с сумбурностью и торопливостью учебной программы. Индивидуального подхода в институте или университете не предусмотрено, а уровень подготовки у всех студентов разный.

Для того чтобы выполнить учебный план, студентам приходится обращаться к помощи сторонних специалистов. Безусловно, посторонняя помощь не может заменить самостоятельного изучения английского языка. Однако важно понимать, что для полноценного изучения грамматики и особенностей фонетики любого иностранного языка потребуется длительное время. Студенты вынуждены распределять свои усилия и ресурсы, при этом одновременно следить за успеваемостью в нескольких научных направлениях. Поэтому основная сложность для студента в изучении английского языка заключается в нехватке времени и сил на выполнение работ [8, с. 188].

Таким образом, успех изучения английского языка зависит не только от способностей и наклонностей студента, но и от влияния преподавателя.

Классификация методов, применяемых при изучении английского языка в техническом вузе, представлена Олифиренко С.М. Он выделяет четыре группы методов: проблемное обучение, обучение через абстракции, автономное образование, обучение с использованием ИКТ.

Широкой популярностью в настоящее время пользуются методы с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Так, применяются методы прямого изучения языка наряду с методом грамматического перевода. Традиционно широкое применение находят визуализация образов и аудирование [4, с. 1-6].

Относительно изучения английского языка на начальных курсах можно отметить, что преимуществом пользуется комплексная методика, в которой объединяются мультимедийный метод и упражнения, способствующие актуализации восприятия языка через мироощущение (вижу – описываю, чувствую – запоминаю), задания на аудирование, использование майнд-карт.

Таким образом происходит переход от восприятия языкового окружения начинающего студента к восприятию по отраслевой направленности специалиста. Формируются необходимые навыки ментально-когнитивного восприятия через аудиовизуальный канал, мышление обращает свою направленность к восприятию языковых конструкций, моделей, абстракций, закладывается формирование необходимого словаря. Применение инфографики как способа подачи информации на данном этапе имеет особую эффективность

Как уже указывалось выше, одним из оптимальных методов в усвоении иностранного языка студентами, имеющими технический склад ума, является составление майнд-карт (или интеллект-карт). Интеллект-карты (майнд-карты) – это эффективный инструмент для концентрации и обработки информации [2, с. 8, с. 12], формулирования сути каждого занятия и важный шаг в освоении словаря по той или иной теме. Ментальные карты (mind maps) – это так называемый визуальный способ представить информацию, отобразить связь между понятиями. Иными словами, – это схематический рисунок, в центре которого находится ключевое слово/понятие/изображение и от него в разные стороны отходят ветви (категории, основные понятия), разветвляющиеся в свою очередь на последующие ветви (пункты, подпункты). В итоге получается схема-паутина, представляющая собой корневую систему. Составлять такую карту можно на компьютере, используя специальные программы или от руки на листе бумаги. Второй вариант на практике иностранного языка считается предпочтительнее, так как в этом случае содержание ментальной карты усваивается лучше и она становится по-настоящему уникальной, и именно такой подход является продуктивным в создании мотивации при обучении иностранному языку человека-негуманитария. Интеллект-карта является отражением того, как работает наш мозг. То есть у студента, опирающегося на силу радиантного, ассоциативного мышления, с помощью таких карт значительно улучшается память и идет продвижение в изучении иноязычного словаря. Иногда требуется запоминание какую-то новой информации (перевод ее в долговременную память). Этому также способствуют интеллект-карты, т.к. требуется запоминать 100 ключевых слов, а не 100 полных страниц текста. Для того, чтобы карта отложилась в долговременную память, необходимо ее повторить несколько раз.

По Тони Бьюзену, после одного часа учебной работы оптимальными интервалами времени для повторения пройденного материала являются 2-10 минут. Повторение подразумевает, что студент сначала пробует по памяти воспроизвести карту, и лишь потом сравнивает то, что вспомнил с оригиналом.

Широкое применение получил также модульный метод в составлении программ по иностранному языку для неязыковых специальностей, подробно описанный в работах Кокуриной О.А., Суворовой А.В. [7, с. 561-563]. В этом подходе выделяются содержательный, тематический, речевой, аспектный, уровневый критерии, которые позволяют студентам выстроить индивидуальный план обучения и выбрать интересующие его модули.

Итак, направленность иноязычной подготовки будущего специалиста технического профиля на решение широких социальных и коммуникативных задач способна обеспечить необходимую «мотивирующую перспективу» и заметно улучшить качество обучения языку. Но это – задача пересмотра не только методик и образовательных программ, но также и профессиональных стандартов, так как

такие ситуации должны носить выраженный профессиональный характер. Студенты, изучающие английский язык, должны быть настроены на учебный процесс и учиться максимально эффективно использовать время.

Таким образом, мы считаем, что английский язык в технических вузах является одним из важнейших предметов, которому стоит уделить особое внимание. Интеграция его в процесс образования имеют большую значимость. Специалист, знающий иностранный язык технического профиля, будет иметь преимущество перед другими специалистами. Существует более высокий шанс устройства на работу в иностранную фирму, что будет способствовать повышению престижа, дохода. Иностранный язык обеспечивает возможность участвовать в международных конференциях, заседаниях, выставках, что в свою очередь способствует повышению знаний, карьерному росту, саморазвитию. С техническим английским можно изучать свою сферу деятельности, используя пособия и другую профессиональную литературу на техническом языке. Повышать заинтересованность студентов в изучении английского языка следует именно с учетом этих факторов.

Следовательно, можно сделать вывод, что эффективное обучение английскому языку в системе вузовского образования технического профиля возможно при правильном внедрении программ по иностранному языку в основной процесс обучения, при выделении достаточного количества часов на изучение языка, сопоставлении их с профилем и специализацией студента, применении методик изучения языка, сопоставимых с мышлением студента вуза технического профиля, подачи материала посредством построения модулей на базе лексики, требуемой для овладения основной специализацией.

## Литература

1. Башмакова И.С. Формирование интереса к изучению иностранного языка у студентов неязыковых вузов // *Материалы международной научно-технической конференции ААИ «Автомобиле- и тракторостроение в России: приоритеты развития и подготовка кадров», посвященной 145-летию МГТУ «МАМИ»*. М., 2010. С. 382–388.

2. Бьюзен Тони. Интеллект-карты. – М.: Макс, Иванов и Фербер, 2019. 208 с.

3. Коган Е.А., Крымская А.Б. Английский в техническом вузе: мнения студентов // *Высшее образование в России*. 2018. Т. 27. № 7. С. 45-51. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-7-45-51> (дата обращения: 23.01.2019).

4. Олифиренко С.М. Методы изучения английского языка в техническом ВУЗе // *Интернет-журнал «Мир науки»* 2017, Том 5, No 2. [Электронный ресурс]. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/47PDMN217.pdf>

5. Полякова Л.О. Зачем инженеру иностранный язык? (Анализ профессиональных стандартов) // *Современные проблемы науки и образования*. – 2015. – № 6. [Электронный ресурс]. URL:

<http://science-education.ru/ru/article/view?id=23067> (дата обращения: 14.02.2019).

6. Рыбушкина С. В. Языковая подготовка студентов технических вузов на основе интегрированного подхода к инженерному образованию // *Молодой ученый*. – 2015. – №9. – С. 1176-1179. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/89/18124/> (дата обращения: 15.01.2019).

7. Суворова А. В. К вопросу о модульном обучении иностранному языку в вузе // *Молодой ученый*. – 2014. – №7. – С. 561-563. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/66/11033/> (дата обращения: 18.02.2019).

8. Хамедова Г.Н. Исследование мотивации изучения иностранного языка у студентов неязыковых специальностей // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2011. № 3. С. 184–192.

## Integrative language training of the students of higher educational establishment of technical profile

Shturba Ya.Yu.

Russian university of transport

In this article, the main purpose was to highlight the need to study a foreign language by students of non-humanitarian profile. The main emphasis is on the fact that the formation of professional foreign language competence of the student of the technical sphere is possible due to the more active introduction of foreign language-related disciplines into professional training. As a result, a hypothesis was put forward about the cyclical approach to language teaching, the use of language learning techniques comparable to the thinking of a University student of technical profile, on the basis of material relevant to mastering the main specialty.

Keywords: integrative training, language development, technical sphere, integration cycles, mind maps, modular training.

## References

1. Bashmakova I.S. Formation of interest in the study of foreign language from students of non-linguistic universities M., 2010. p. 382–388.
2. Buzan Tony. Intellect card. - M.: Max, Ivanov and Ferber, 2019. 208 p.
3. Kogan, E.A., Krymskaya, A.B. English in a technical college: student opinions // *Higher education in Russia*. 2018. Vol. 27. No. 7. S. 45-51. [Electronic resource]. URL: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-7-45-51> (appeal date: 01/23/2019).
4. Olyfirenko S.M. Methods of studying English in a technical university // *Internet magazine "World of Science"* 2017, Volume 5, No 2. [Electronic resource]. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/47PDMN217.pdf>
5. Polyakova L.O. Why does an engineer need a foreign language? (Analysis of professional standards) // *Modern problems of science and education*. - 2015. - № 6. [Electronic resource]. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=23067> (appeal date: 02/14/2019).
6. Rybushkina S. V. Language training of students of technical universities on the basis of an integrated approach to engineering education // *Young Scientist*. - 2015. - №9. - p. 1176-1179. [Electronic resource]. URL: <https://moluch.ru/archive/89/18124/> (access date: 01/15/2019).
7. Suvorov A.V. On the issue of modular teaching of a foreign language at a university // *Young Scientist*. - 2014. - №7. - pp. 561-563. [Electronic resource]. URL: <https://moluch.ru/archive/66/11033/> (appeal date: 02/18/2019).
8. Khamedov G.N. Study of the motivation of learning a foreign language among students of non-linguistic specialties // *Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University*. 2011. No. 3. P. 184–192.

# Сленг как элемент молодежной субкультуры эмо

**Костикова Юлия Валерьевна.**

старший преподаватель, кафедра английского языка, Государственный Университет Управления, mikvydrin@mail.ru

**Григорян Марина Игоревна.**

старший преподаватель, кафедра английского языка, Государственный Университет Управления, marinaa184aa@yandex.ru

В статье анализируется система компонентов и характеристик, по которым определяется та или иная молодежная субкультура, рассматривается сленг и жаргон как одна из таких отличительных особенностей. На примере анализа сленга молодежной субкультуры эмо делается вывод о том, что употребление сленговых слов и выражений позволяет представителям этого направления отделиться от остальных молодежных течений, показать свою принадлежность к конкретной социальной группе.

Ключевые слова: субкультура, сленг, эмо, инфантилизм, ценности, поведение, чувства, эмоции, жаргон, коммуникация.

Языковые контакты в начале XXI в. стали настолько всеобъемлющими, что более не могут быть изученными только лишь в рамках лингвистических исследований, но должны рассматриваться в более широком плане как культурологический феномен. Современное общество характеризуется происходящими в нем глобальными переменами, затрагивающими экономическую, социальную, культурную, языковую сторону его развития, стимулирующими образование новых ценностей, норм, субкультур. Прежде всего, эти процессы относятся к подростковой и молодежной среде.

Современная молодежная среда отличается формированием различных контркультур и субкультур, в которых отражаются альтернативные формы протекания культурных и общественных процессов. От доминирующей культуры они отличаются, прежде всего, особым мировоззрением, формами и манерами поведения, одежды, а также в коммуникации и речи. Свой сленг, неизменно более бедный по количеству лексических единиц, чем общеупотребительный литературный язык, имеет каждая субкультура. Основной целью появления такого особого языкового оформления субкультуры является стремление разграничить «чужих» от «своих», определить слова-понятия, которые скрывают суть группы и процессы, происходящие в ней от «непосвященных», позволяют обозначить специфичные для нее реалии. Исследование молодежного сленга, в настоящее время, является актуальным в силу широты распространения в молодежной среде различных субкультурных явлений и их востребованности у определенной части молодых людей. Также изучение молодежного сленга с культурологической точки зрения интересно в рамках проведения анализа отражения в языковых, стилистических, риторических формах речи картины мира представителей конкретной молодежной субкультуры.

В данной статье мы рассмотрим сленг как элемент молодежной субкультуры эмо.

В зарубежных и отечественных исследованиях специфику сленга молодежных субкультур как одной из основных ее характеристик выделяют многие авторы.

Так, американский социолог Г. Сиболд к формальным характеристикам молодежной субкультуры относит такие как специфический набор норм поведения и ценностей; вкусов и увлечений; особые формы внешнего вида и одежды; неконтролируемые взрослыми способы поведения; определенные формы ухаживания и полового поведения партнеров; молодежный жаргон, диалект.

Н.В. Целепидис пишет, что молодежная субкультура представляет собой особый социокультурный феномен, который отличается наличием целого ряда элементов. К ним автор отнес определенные ценностные ориентации и ценности, специфический набор образцов, норм поведения, способов проведения свободного времени, предпочтений и вкусов представителей субкультурной группы; собственную статусную и ролевую структуру; каналы коммуникации и источники информации, фольклор, моду и жаргон [10, С. 31].

В системе характеристик молодежной субкультуры, выделенных С.И. Левиковой в своем диссертационном исследовании, также, наряду с особым стилем поведения и жизни; наличием специфических ценностей, норм, особенностей мировосприятия и миропонимания; сформированным более или менее четко генерирующим идеи инициативным центром группы, выделяются и разделяемая всеми участниками субкультурного сообщества внешние атрибуты, к которым относятся не только манеры поведения, одежда, внешний вид, но и жаргон, сленг [4, С. 22].

Этот список исследований можно продолжить, но, как видно из приведенных характеристик, сленг, жаргон является важным атрибутом, отличающим одну молодежную субкультуру от другой. При этом подчеркивается, что сленг молодежной субкультуры является своеобразным отражением картины мира этих людей [3;6;8;11;12].

В настоящее время, такая картина мира рассматривается как многоуровневая, целостная система представлений человека о себе, о своей деятельности, о других людях и о мире, который его окружает [9, С. 241].

Картина мира личности отражается в его образе жизни. Образ жизни является определенной системой устойчивых способов организации человеком своей активности и жизнедеятельности в системе определенных общественных отношений; взаимодействий личности с ее природным и социальным окружением; типичных форм жизнедеятельности определенной социальной группы в каких-либо социально-экономических взаимодействиях. [1, С. 176].

Таким образом, в структуре субкультуры можно выделить внутреннюю и внешнюю стороны ее проявления. Как внутренняя составляющая может рассматриваться «картина мира» личности, выраженная в системе определенным образом формирующихся в сознании человека «идеализированных» характеристик, которые образуют специфические для той или иной группы представления, идеологию, нравственные ценности, эмоциональные переживания, способы оценки деятельности и мышления.

К внешней составляющей относится «образ жизни», представляющий собой ту сторону субкультуры, которая поможет внешним наблюдателям идентифицировать их и выражена в таких формах как поведение, одежда, внешний вид, речь, ритуалы, символы, составляющие в своей совокупности составляют тот культурологический

«текст», который может быть использован для «прочтения» и понимания сути субкультуры со стороны представителей других культур и субкультурных групп [2].

С этих, изложенных выше, позиций рассмотрим сленг как элемент молодежной субкультуры эмо.

Сегодня данная субкультура довольно востребована в широких слоях молодежи в нашей стране. В ней отражено определенное семантическое поле, набор категорий, образов, символов, через которые ее представители определяют и интерпретируют окружающую их действительность. К особенностям субкультуры эмо следует отнести и особенную семантику, которая соответствует характерным для подросткового возраста психологическим особенностям личности. Через принадлежность к данной субкультуре эмо-подростки получают здесь возможность открыто выразить и объяснить себе и другим определенные особенности своего эмоционального восприятия окружающего мира, поведения, состояния. Эмо-субкультура помогает подростку и молодому человеку оправдать и легализовать свою конфликтность в общении, истерические реакции, повышенную эмоциональность, частые переживания чувства отверженности и ощущения непонятности себя окружающими, контрастное восприятие окружающего мира, максимализм и общую психологическую дисгармоничность в эстетических субкультурных поведенческих формах. К последним можно отнести [5]:

- истеричное, демонстративное суицидальное, депрессивное, инфантильное поведение;

- агрессивную и эмоционально-надрыную музыку, сочетающую в себе звучание трагически-сентиментальных интонаций;

- имидж и внешний вид, в котором могут использоваться элементы одежды детского или меньшего размера с одеждой взрослых людей плохо сочетающиеся друг с другом. Такой имидж призван создать образ беззащитного, странного, несколько неуклюжего и нелепого человека;

- эмо-арт - широко распространенное и популярное в эмо-среде культурное явление, представленное в виде компьютерной графики, включающей в себя графический дизайн, фотоколлажи и т.д., в которых отражена эмо-эстетика. В качестве проводника визуальных эстетических норм эмо-арт помогает создать тот внешний «идеальный образ жизни», в котором находит отражение эмоциональность, красочность, экспрессивность, трагичность отношений между девушками и юношами.

Наконец, в качестве отдельной формы выделим специфический для эмо-молодежи сленг.

Прежде всего, специфические сленговые особенности проявляются уже в самом наименовании субкультуры. Так, специалисты выделяют несколько сленговых наименований [5]:

1. Адвентивный вариант «имо» (от англ. «emotion»).

2. Адаптивный и наиболее распространенный вариант «эмо» («эмоциональный»).



3. Произносимый с уничижительным и негативным окрасом вариант «Ымо».

«Эморями» и эмокидами (дословно «эмо-ребенок») называют поклонников эмо, различая их по гендерному признаку на «эмобой» (от англ. «boy», мальчик) – мальчик эмо, «эмогерл» (от англ. «girl», девочка) – девочка эмо.

Для субкультуры эмо характерно выделение групп «настоящих эмо» («тру-эмо») и «позеров», которые используют в своем внешнем виде элементы эмо-культуры, но не понимают или не разделяют истинных взглядов эмо.

Как мы видим, для субкультуры эмо, также, как и для многих других молодежных течений, характерно использование множества слов-заимствований из английского языка. К вышеприведенным обозначениям можно добавить и такие как: «скрим» (от англ. «scream», крик)– вопль, «слипы» (от англ. «slippers», тапочки) - тряпичные тапочки в ромбик или другой рисунок, «sXe» - сокращение от «straight edge», пропаганда здорового образа жизни, «bang-bang» - фраза, обозначающая звук выстрела из пистолета, «вэнсы» (от названия знаменитого бренда обуви «Vans») – кеды и др.

Можно сделать вывод, что распространение англицизмов в субкультуре эмо связано с популяризацией в молодежной среде английского языка, активным влиянием западной культуры посредством различных СМИ и заимствования субкультуры целиком из Западных стран посредством Интернет-среды и Интернет-общения. Употребляя производные от английских слов выражения, молодежь, таким образом, стремится продемонстрировать свой особый статус и уровень образованности.

Для многих эмо основным каналом коммуникации является Интернет. Так как общение представителей субкультуры эмо происходит по большей части на специализированных Интернет-форумах и сайтах, сленг этой группы проявляется в письменном коде, хорошо доступном для анализа.

Во-первых, для эмо субкультуры характерно особое написание слов, которое построено на сознательном коверкании орфографии. Здесь можно выделить несколько групп выражений:

- написание в словах букв не по правилам русского языка, а так, как они слышатся при произношении: «встречаца» вместо «встречаться»; «каму» вместо «кому»; «нечева» вместо «нечего»; «кароче» вместо «короче»; «щаз» вместо «сейчас»; «сёня» вместо «сегодня» и т.д.;

- детское произношение слов, например, не выговаривание буквы «р» и «в» («дафай длужить»);

- не прописывание и не проговаривание, замена отдельных букв в словах: «конеш» вместо «конечно»; «эт» вместо «это»; «начит» вместо «значит»; «кстат» вместо «кстати»; «нает» вместо «знает»; «корочь» вместо «короче»; «лю» вместо «люблю» и др.;

- намеренное растягивание слов для передачи эмоционального состояния: «ващееееееееее»; «однууу»; «воооот» и т.д.;

- включение слов из «детского словаря», что подчеркивает инфантилизм, эмоциональность представителей эмо: «бьяки», «хнык», «буите» вместо «будете», «соними» вместо «сами» и т.д.

- сокращение слов (например, «мотики» вместо «мотоцикл» и др.);

- собственные слова, которые заменяют уже существующие слова (например, несклоняемое «мну» вместо «я», «мне», «меня»; «Сейчас у мну 5 дырок в теле»);

- слова, не имеющих аналогов в русском языке: «чмаки» - виртуальный поцелуй, который обозначает или начало/конец разговора, или благодарности; «регнулась» - зарегистрировалась на специализированном сайте эмо.

Во-вторых, эмо для выражения различных эмоциональных состояний используют в своей письменной речи определенную последовательность знаков («смайлики»). Для письменной культуры эмо-сообщества смайлики являются важным элементом. Появившись еще в 1990-е гг., смайлы не являются исключительной собственностью эмо-культуры. В то же время, они становятся одной из неотъемлемых частей визуального символизма эмо-культуры, в которой отражается эмо-идеология открытого выражения своих чувств, эмоциональных состояний. В процессе коммуникации смайлики могут выражать весь спектр эмоциональных переживаний человека и его чувственных реакций на происходящее вокруг него:

- «сем приветь»);

- «эмм..как бы так сказать..короч я тут недавно...впринципе и не захожу сюда особо...ищу новых друзей.....сем рада»);

- «горжусь тобой, любимка =»);

- «Вот вы ващееееееееее..... оставили меня однуу.... хнык...(( бьяки....! Слышите вы та эти как вас... назвать....? Воооот Соними буите... вот начит, я буду ждать ваши ответы на мои вопросы, удачи всем, спите спокойно»))» и т.д.

При помощи смайликов передают застенчивость, выражают симпатию, негодование, обиду, отказ продолжать разговор. Самым распространенным смайликом в эмо сообществе является смайлик «признания в любви».

В-третьих, использование придуманных имен, никнеймов (от англ. «nickname», прозвище, кличка), которые позволяют идентифицировать в Интернет-пространстве человека. Традиционно для эмо характерно построение никнеймов в виде сочетания двух или трёх слов, передающих нежный или грустный смысл: «Прах\_Черных\_роз»; «Безликакая»; «ИзреЗанная\_душа»; «По\_лезвию\_ножа»; «Дорога\_вникуда»; «Лакрима» (с латинского «слезы»); «Безкрылый\_ангел»; «Поцелуй\_вкуса\_ванили»; «Ядовитый (смертельный) поцелуй»; «Радужный\_ФнулоК»; «Белукурая\_демоница»; «Фея\_с\_тапком»; «РаСтоМаФка»; «Дет\_Ка\_КриФеТка»; «МисТер\_Скрим»; «СкРепКа»; «УмНая\_БлонД»; «Дикая»; «Шипы\_розы»; «Разурнная»; «Железная\_леди»; «Кровавая\_КоШ\_ка» «ЗаЯц\_без\_уФей»; «Призрак»; «ДЕВОЧКА\_МЕСТИ»; «ДоЧь\_ДьЯвОла»; «сбежавшая из пола-

ты №6»; «оБнажённая+вОлчаца»; «~Несущая крест~»; «Кровавый СтепашкО» и т.д.

С никнеймами связаны такие выражения симпатии конкретному человеку, передающиеся в блогосфере, как сигны. Никнейм человека, которому выражается симпатия, пишется помадой, ручкой, маркером на листке бумаги или какой-либо части тела, фотографируется и размещается в блоге. Среди представителей эмо в блогосфере распространен взаимный обмен сигналами.

Итак, обобщая все сказанное выше, следует отметить, что сленг является важным элементом молодежной субкультуры эмо. Сленг используется эмо как средство отражения своей картины мира, характеризует их образ жизни. В сленге отражаются основные характеристики представителей эмокультуры (повышенная эмоциональность, инфантильность, депрессивность, конфликтность в общении и т.д.), а специфическими его формами является использование большого количества заимствований из английского языка, специфическое написание или произношение слов (намеренное растягивание слов, детское произношение, пропуск букв, сокращение слов, использование собственных и не имеющих аналогов в русском языке слов и т.д.), применение в процессе общения смайликов и специальных никнеймов.

## Литература

1. Зотова О.И. Социально-психологические особенности образа жизни советского крестьянства/ О.И. Зотова, В.В. Новиков, Е.В. Шорохова// Психология личности и образ жизни. - М.: АН СССР, Ин-т психологии, 1987. - С. 176–181.

2. Ионин Л.Г. Социология культуры: путь в новое тысячелетие: Учеб. пособие для студентов вузов/ Л.Г. Ионин. - 3-е изд., перераб. и доп. - М.: Логос, 2000. - 431 с.

3. Исламшина Т.Г., Максимова О.А., Салагаев А.Л., Сергеев С.А., Хамзина Г.Р., Цейтлин Р.С. Молодежные субкультуры. – Казань: Изд-во Казан. гос. технол. ун\_та, 1997. – 116 с.

4. Левикова С.И. Феномен молодежной субкультуры: Социально-философский аспект: диссертация ... доктора философских наук: 09.00.11. - Москва, 2002. - 358 с.

5. Неформальные молодежные сообщества Санкт-Петербурга: теория, практика, методы профилактики экстремизма/ Под ред. д.с.н. А.А. Козлова. – СПб.: СПбГУ «Городской центр профилактики безнадзорности и наркозависимости несовершеннолетних «Контакт», 2008. – 220 с.

6. Никитина, Т.Г. Современный молодежный лексикон в лингво-культурологическом и лексикографическом аспектах: Монография/ Т.Г. Никитина. — Псков: Псковский государственный университет, 2012. — 328 с.

7. Никулина А.С. Сленг как элемент молодежной субкультуры/ А.С. Никулина [Электронный каталог]/ Режим доступа: <http://pglu.ru/upload/iblock/f12/64.pdf>.

8. Полехина Е.А. Молодежный жаргон как объект лингвистического исследования/ Е.А. Полехи-

на// Вестн. Волгогр. гос. ун-та. Сер. 2, Языкозн. - 2012. - № 1 (15). – С. 180-184.

9. Психология: словарь/ Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - М.: Политиздат, 1990. - 494 с.

10. Целепидис, Н.В. Взаимодействие народов и культур и проблема межкультурной коммуникации молодежи/ Н.В. Целепидис// Вестн. слав. культур. – 2009. – Т. 13, № 3. – С. 30–34.

11. Шабанов, Л.В. Социально-психологические характеристики молодежных субкультур: социальный протест или вынужденная маргинальность/ Л.В. Шабанов. – Томск: Томский государственный университет, 2005. – 399 с.

12. Щепанская, Т.Б. Система: тексты и традиции субкультуры/ Т.Б. Щепанская. – М.: ОГИ, 2004. – 286 с.

## Slang as an element of the youth emo subculture

Kostikova Yu.V., Grigoryan M.I.

State University of Management

The article analyzes the system of components and characteristics by which one or another youth subculture is defined, slang and jargon are considered as one of such distinctive features. For example, analysis of the slang of the youth subculture emo is concluded that the use of slang words and expressions allows representatives of this direction to be separated from the rest of the youth movements, to show their affiliation to a particular social group.

Key words: subculture, slang, emo, infantilism, values, behavior, feelings, emotions, jargon, communication.

## References

1. Zotova O.I. Socio-psychological characteristics of the lifestyle of the Soviet peasantry / O.I. Zotov, V.V. Novikov, E.V. Shorokhova // Psychology of personality and lifestyle. - Moscow: USSR Academy of Sciences, Institute of Psychology, 1987. - P. 176-181.
2. Ionin L.G. Sociology of culture: the way to the new millennium: Textbook. manual for university students / L.G. Igonin. - 3rd ed., Pererab. and add. - M.: Logos, 2000. - 431 p.
3. Islamshina T.G., Maksimova O.A., Salagaev A.L., Sergeev S.A., Khamzina G.R., Tseitlin R.S. Youth subcultures. - Kazan: Kazan publishing house. state tehnol. Un\_ta, 1997. - 116 p.
4. Levikova S.I. The phenomenon of the youth subculture: Sociophilosophical aspect: dissertation ... Ph.D.: 09.00.11. - Moscow, 2002. - 358 p.
5. Informal youth communities of St. Petersburg: theory, practice, methods of preventing extremism / Ed. Ph.D. A.A. Kozlov. - SPb.: SPSU "City Center for the Prevention of Neglect and Drug Addiction of Minors" Contact", 2008. - 220 p.
6. Nikitina, T.G. Modern youth lexicon in linguistic-cultural and lexicographical aspects: Monograph / T.G. Nikitin. - Pskov: Pskov State University, 2012. - 328 p.
7. Nikulin A.S. Slang as an element of the youth subculture / A.S. Nikulina [Electronic catalog] / Access Mode: <http://pglu.ru/upload/iblock/f12/64.pdf>.
8. Polekhina E.A. Youth slang as an object of linguistic research / E.A. Polekhin // Vestn. Volgogr. state un-that. Ser. 2, Linguistic. - 2012. - № 1 (15). - p. 180-184.
9. Psychology: Dictionary / Ed. A.V. Petrovsky, M.G. Yaroshevsky. - M.: Politizdat, 1990. - 494 p.
10. Celepidis, N.V. Interaction of peoples and cultures and the problem of intercultural communication of young people / N.V. Celopidis // Vestn. fame cultures. - 2009. - V. 13, № 3. - P. 30–34.
11. Shabanov, L.V. Socio-psychological characteristics of youth subcultures: social protest or forced marginality / L.V. Shabanov. - Tomsk: Tomsk State University, 2005. - 399 p.
12. Schepanskaya, T.B. System: texts and traditions of the subculture / TB Shchepanskaya. - M.: OGI, 2004. - 286 p.

# Развитие цифровой культуры в вузах (на примере Университета информационных технологий, механики и оптики)

**Егорова Ольга Борисовна**

кандидат филологических наук, доцент, Высшая школа Цифровой культуры, Университет информационных технологий, механики и оптики, olva.egorova@gmail.com

Во многих областях человеческой деятельности, в том числе в личной сфере, и в профессиональной, находится все больше задач, которые могут быть решены в цифровом поле. Целью блока дисциплин Цифровая культура является научить всех выпускников университета ИТМО способам и методам решения задач, применению современных средств анализа и обработки данных, которые используются в различных профессиональных сферах, в зависимости от интересов студентов. Помимо анализа данных, выпускник должен уметь правильно интерпретировать полученные результаты и легко ориентироваться в цифровом пространстве.

В этой статье описан кластер дисциплин, обязательный для изучения как в программе бакалавриата, так и в магистерской программе студентов университета ИТМО, который направлен на формирование цифровых компетенций у студентов. Дисциплины для первых курсов бакалавриата и магистратуры, реализованные по методу смешанного обучения, уже были включены в образовательную программу Университета ИТМО. Позитивные отзывы как от изучающих дисциплины студентов, так и от внешних экспертов, полученные на межвузовских семинарах, подтверждают актуальность и хорошее качество материалов разработанных курсов.

Ключевые слова: Цифровая культура, обработка данных, статистические методы анализа данных, смешанное обучение, дистанционное обучение, цифровая экономика

## Введение

До недавнего времени компании управляли традиционными активами – имуществом, деньгами, интеллектуальной собственностью. Однако, все большее доминирование сферы услуг над производством привело к тому, что ключевую роль в экономике стали играть информационные технологии, упрощающие возможность получения какой-либо услуги человеком. Появление Интернета и упрощение доступа к нему стали цифровой революцией, которая изменила как жизнь конкретного человека, так и экономику в целом.

Концепция «цифровой экономики» (digital economy) появилась в конце XX века в США. Николас Негропonte, руководитель лаборатории Медиа Лабс в Массачусетском университете, писал о преимуществах новой цифровой экономики в своей колонке в журнале «Wired» с метким названием «Переходите от обработки атомов к обработке битов» («Move bits, not atoms») и в 1995 году сформулировал концепцию цифровой экономики [1], в которой доминирующим фактором становятся отношения по производству, обработке, хранению, передаче и использованию постоянно возрастающих объемов цифровых данных.

Информации в целом становится все больше и больше, и обработка данных может помочь в создании лучших социальных сервисов, внедрении инноваций в промышленности и управлении. По словам Брайана Кржанича, главы компании Intel, большие данные (Big Data) становятся драйвером роста и новым ресурсом для экономики. Популярный в наши дни афоризм «данные – это новая нефть», сформулированный британским математиком Клайву Хамби из Теско, можно трактовать двояко — с одной стороны, данные — это сырье для экономического развития, а с другой стороны, как и нефть, данные нужно уметь обрабатывать для дальнейшего использования.

Информационные технологии проникли во все сферы деятельности современного человека: производство, науку, политику, коммерцию, быт, общение, культуру. Будущее за Интернетом вещей, блокчейном и другими распределенными сетями, автоматизацией производства и экономикой роботов, за умными домами и цифровым зрением. Таким образом, использование информационных технологий – это не просто использование компьютера для решения задач, которые раньше выполнялись вручную, это изменение подходов и мышления. Каждый человек и различные органи-

зации стремятся выполнить стоящие перед ними задачи лучше, быстрее, а часто новыми методами, отличающимися от тех, что применялись в прошлом.

Цифровизация общества вызывает изменения и на рынке труда. В частности, к 2020 году на мировом рынке добавится 2 миллиона рабочих мест, но в то же время исчезнет свыше 7 миллионов мест. Появятся рабочие места в интеллектуальных и высокотехнологических сферах, а сократятся в реальном секторе экономики и сфере административной работы. Технологии «Большие данные» увеличат рабочие места к 2020 году, например, в области математики и вычислительной техники на 4,6%, управленческой сфере на 1,3%, продажах – 1,25% в год, но сократят число рабочих мест офисных сотрудников на 6,06% [5].

Российское правительство приняло программу «Цифровая экономика Российской Федерации», целью которой является сформировать полноценную цифровую среду в России [2]. Построение нового экономического уклада на основе развития цифровой экономики выдвигает новые требования к системе профессионального образования. Актуальными становятся требования к способностям специалистов разрабатывать и использовать современные безопасные цифровые технологии, а также платформенные решения для приоритетных отраслей экономики и социальной сферы информационного общества.

### **Цифровая культура**

Освоение обучающимися основных профессиональных образовательных программ высшего образования можно рассматривать как освоение культуры в широком смысле [4].

Культура включает в себя:

- объективные результаты деятельности людей (результаты физической деятельности — приборы, продукты, системы, технологии и результаты познания — учебники, монографии, книги, базы знаний, нормы права и т.д.) — первый объективный компонент культуры;

- субъективные результаты и способности обучающихся, выраженные в знаниях, умениях, навыках, компетенциях, мышлении, убеждениях, мировоззрении и т.д. — второй субъективный компонент культуры.

Субъективный компонент культуры формируется в процессе обучения на основе объективного компонента культуры, прежде всего, на основе общественных знаний, признанных актуальными и значимыми для социального и экономического развития общества. Традиционно к формам общественного сознания (знаниям) в высшем образовании относятся такие составляющие культуры как язык, наука, мораль, философия, право, искусство и др. [4].

В новом экономическом укладе на основе цифровой экономики необходимыми для деятельности специалистов становятся цифровые технологии, связанные с обработкой, передачей, хранением и защитой массивов цифровых данных, т.е. цифровая составляющая культуры или цифровая культура.

При этом цифровая культура, с одной стороны, определяет содержание образования или подготовки специалиста (знания, реальные программные продукты, инфраструктура, цифровые технологии), а с другой стороны, определяет требования к результатам образования или результатам освоения обучающимися образовательных программ (приобретаемые знания, умения, навыки, опыт, мировоззрение, компетенции), необходимыми для социальной и профессиональной деятельности выпускников в информационном обществе и цифровой экономике. Цифровая культура – феномен, во многом определяющий образ жизни, мотивацию, способы и формы коммуникации и поведения человека. Специалист, который обладает навыками в области цифровой культуры, знает, как использовать инструменты, предлагаемые нам современными информационными технологиями, вне зависимости от того, имеет ли он профильное образование в области информационных технологий. Более того, цифровая культура подразумевает, что человек соблюдает так называемую цифровую этику. Это значит, что он знает, как строить общение с другими пользователями, как представлять информацию о себе, какие данные являются публичными, а какие – нет, как обеспечить информационную безопасность, какое законодательство существует в его стране в области работы с данными. Иными словами, он осознает, как правильно позиционировать себя в информационном пространстве и какие границы нельзя переступать, когда находишься в нем.

Концепция цифровой культуры шире, чем концепция цифровой грамотности [3], поскольку в отличие от цифровой грамотности, она включает такой компонент, как мировоззрение, регулирующие важнейшие типы жизнедеятельности и поведения человека на базе убеждений и ценностей.

### **Структура блока «Цифровая культура»**

Для того, чтобы соответствовать современным требованиям к системе образования и требованиям цифровой экономики, в Университете ИТМО был разработан блок дисциплин Цифровая культура, обязательный для студентов всех направлений подготовки. Он помогает сформировать у студентов как универсальные компетенции в области цифровой культуры, необходимые каждому человеку, так и обще- и узкопрофессиональные компетенции, в зависимости от выбранной предметной области. Цифровые компетенции сегодня нужны специалистам как в технических, так и в гуманитарных профессиональных областях. Не только программистам, но и их руководителям необходимо грамотно формулировать задачи в своей предметной области, чтобы дать программисту правильное техническое задание. Статистический анализ и обработка больших данных важны в любой работе, связанной с экономикой. От специалистов в области коммуникации требуются навыки работы с графическими редакторами, системами CMS, HTML-разметкой и другими цифровыми инструментами. Филологу нужно уметь анализировать тексты и речь, биоинформатику – обрабаты-

вать последовательности ДНК. Понимая различный начальный уровень студентов, мы не хотим научить всех программированию, мы лишь даем им знания, которые в будущем помогут им грамотно поставить задачу в профессиональной сфере и правильно интерпретировать полученные результаты.

Формирование компетенций происходит и через содержание дисциплин, и через технологию изучения. Поскольку количество студентов в ИТМО превышает 3000 человек, была выбрана смешанная форма обучения (blended learning), когда основной материал дисциплин изучается дистанционно, но контакт с преподавателем не теряется благодаря очным семинарам, а также форуму и электронной почте, где можно задать свои вопросы. Смешанное обучение в контексте развития цифрового общества понимается как образовательный подход, совмещающий в себе офлайн и онлайн-обучение, при этом второй составляющей отводится большая часть времени [7, 8]. Такой тип обучения основан не только на самостоятельном использовании обучающимся онлайн-курсов по цифровой культуре, но и на контактной работе обучающегося и преподавателя, а также обучающихся между собой. При применении этого подхода становится возможным использовать преимущества как офлайн, так и онлайн обучения, и нивелировать недостатки каждого из них. Концепция смешанного обучения предполагает возможность изменять соотношение онлайн и офлайн взаимодействий для достижения наибольшей эффективности процесса обучения и создания более комфортных условий для взаимодействующих сторон [9, 10].

Сегодня в любых сферах деятельности мы сталкиваемся с большими объемами информации. Эту информацию нам необходимо искать, хранить, обрабатывать и анализировать. Без навыков работы с данными, без владения умением структурировать данные, а затем визуализировать их, очень легко потеряться в большом информационном потоке, который с каждым днем только увеличивается.

Назначение первой дисциплины «Хранение и обработка данных» – показать практические аспекты технологий, связанных с хранением, обработкой, подходами к анализу больших объемов данных. Практические упражнения курса могут быть выполнены при помощи MS Excel, языков программирования (не является обязательным), реляционных и NoSQL СУБД.

В этой дисциплине рассмотрены следующие темы:

- Основные модели работы с данными. Виды и источники данных. Загрузка и разделение данных. Единицы измерения и шкалы, приведение к одинаковым единицам измерения.
- Очистка и нормализация данных. Объединение данных из разных источников. Контроль диапазонов. Заполнение отсутствующих значений.
- Визуализация данных. Графики. Диаграммы.
- Трансформация, сглаживание и нормализация данных.

- Хранение и обработка структурированных данных средствами реляционных СУБД. Проектирование данных. Работа с реляционными таблицами. Построение запросов к реляционным данным. Оптимизация запросов.

- Хранение и обработка данных средствами NoSQL СУБД. Виды NoSQL хранилищ. Примеры построения запросов к NoSQL базам данных.

В рамках второй дисциплины рассматриваются основы математической статистики, а также современные методы прикладной статистики. Цель этой дисциплины — научить правильно применять методы математической статистики к различным прикладным задачам. Основное внимание уделяется следующим темам:

- Точечные и интервальные оценки
- Уменьшение размерности переменных
- Тестирование гипотез
- Модель линейной регрессии

Третья дисциплина («Машинное обучение») – тесно связана со второй и рассматривает различные виды машинного обучения и методы комплексного анализа данных. Для всех рассматриваемых методов дается математическая основа, достоинства и недостатки в сравнении с другими методами, указываются примеры прикладных задач, для которых метод может быть применим. В рамках дисциплины рассматриваются обучение с учителем и без учителя, а также обучение с подкреплением. Подробно рассмотрены следующие методы:

- Логистическая регрессия
- Алгоритмы классификации. Наивный байесовский классификатор, дерево решений, бэггинг и бустинг, случайный лес
- Метод главных компонент
- Метод опорных векторов
- Кластерный анализ. Обучение с подкреплением.
- Методы преобразования и отбора признаков

В последний год обучения бакалавры будут изучать дисциплину «Цифровая культура в профессиональной деятельности», которая реализована в виде курсов по выбору, ориентированных на решение профессиональных задач. Среди этих задач будут рассмотрены применение информационных технологий в медицине и безопасности, создание таких систем как умный город, компьютерное зрение и слух, технологии сенсорики и робототехники, анализ текстов, системы автоматического распознавания и синтеза речи, экспертные системы.

Магистры проходят подобную траекторию обучения за более короткий срок – за два семестра. В первом семестре они изучают «Обработку и анализ данных», которая включает в себя три курса: методы обработки и хранения данных, статистику и машинное обучение. Во втором семестре магистры изучают Прикладной искусственный интеллект. Этот курс рассказывает о применении информационных технологий в различных отраслях науки и техники, например, в медицине, информа-

ционной безопасности, обработке естественного языка, информационном поиске, в современной экономике, производстве и маркетинге.

Данные дисциплины реализуются в форме смешанного обучения (blended learning). Лекции, а также практические задания для студентов были реализованы дистанционно (онлайн), но студенты имеют возможность задать вопрос преподавателю по электронной почте или на форуме, а также могут записаться на очную консультацию с преподавателем.

Перед началом разработки онлайн курсов среди студентов ИТМО был проведен опрос, который показал, что бакалавры предпочитают воспринимать материал лекций в виде мультфильмов, а магистры отдают предпочтение более серьезным анимированным презентациям. В таком виде лекции и были реализованы, что позволило избежать всеми нелюбимой «говорящей головы».

Каждая лекция состоит из нескольких небольших фрагментов видео, не превышающих 10 минут, ко всем фрагментам подобраны дополнительные материалы – ссылки на учебники, интересные статьи, другие онлайн курсы по теме. Для того, чтобы учесть предпочтения восприятия материала всех обучающихся, все материалы лекций представлены также в текстовой форме и форме презентации.

После каждого видео фрагмента студенты проходят опрос для самостоятельной проверки степени усвоения материала, а в конце лекции – выполняют практическое упражнение. Цифровые технологии позволяют реализовать параметризуемые задания для упражнений с автоматизированной проверкой. Студенты могут выполнять их разными способами в зависимости от уровня начальной подготовки – как при помощи базовых графических пакетов или пакета MS Office, так и при помощи программирования. Таким образом не только проверяется знание конкретного материала, но формируются умения и навыки исследовательской работы с современным программным обеспечением.

Четыре лекции объединяются в учебные модули, и после каждого модуля студенты выполняют более обширное упражнение (экзамен) также в формате онлайн. Экзаменационные задания помогают сформировать целостное представление о пройденном материале и закрепить полученные навыки.

Не все задания можно проверить автоматически, например, эссе или творческие задания. В таких случаях используется методика взаимного оценивания, когда помимо выполнения собственного задания, обучающийся выступает в качестве эксперта в оценке работ других обучающихся. Такие формы заданий не только повышают уровень взаимодействия обучающихся друг с другом и с преподавателем, но и являются формой обратной связи. По результатам выполнения упражнений и экзаменов студентам начисляется определенное количество баллов. Для студентов магистратуры курс был записан на русском и английском языках.

### Результаты

Блок дисциплин «Цифровая культура» был запущен в сентябре 2018 года и сейчас на нем обу-

чаются около 4000 студентов (2720 магистров и 1237 бакалавров).

Количество баллов, набранных студентами-бакалаврами по курсу «Введение в цифровую культуру» и студентами-магистрами по курсу «Обработка и анализ данных», представлено на диаграммах 1-3.

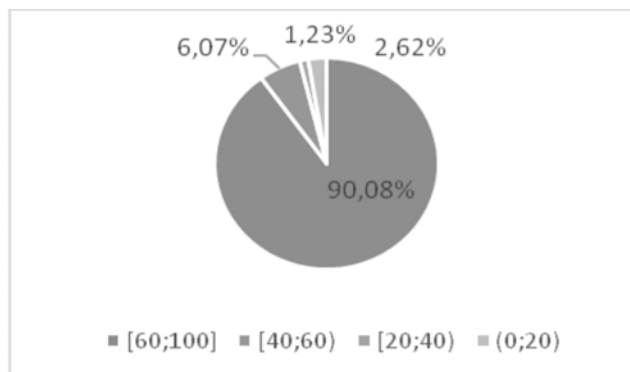


Диаграмма 1. Количество баллов, набранных студентами-бакалаврами по курсу «Введение в цифровую культуру». [60;100] означает «зачет», [0,60) – «незачет».

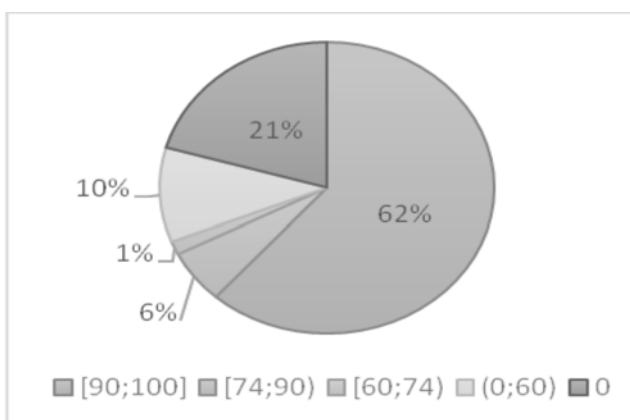


Диаграмма 2. Количество баллов, набранных студентами-магистрами по дисциплине «Хранение и обработка данных». [90, 100] означает «отлично», [74, 90] означает «хорошо», [60, 74] означает «удовлетворительно», (0, 60) – «неудовлетворительно».

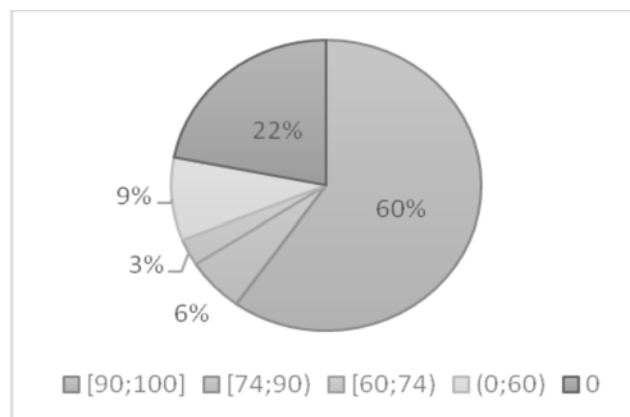


Диаграмма 3. Количество баллов, набранных студентами-магистрами по дисциплине «Статистика и введение в машинное обучение». [90, 100] означает «отлично», [74, 90] означает «хорошо», [60, 74] означает «удовлетворительно», (0, 60) – «неудовлетворительно».

В конце первого семестра был проведен опрос среди студентов, изучавших блок «Цифровая культура», в котором приняли участие около 16% магистров и 24% бакалавров. 68% опрошенных магистров и 74% бакалавров считают, что пройденные дисциплины будут им полезны в их дальнейшей профессиональной деятельности (Диаграмма 4). Большинство студентов (83% магистров и 85% бакалавров) оценивают качество материалов дисциплин как высокое или хорошее (Диаграмма 5).

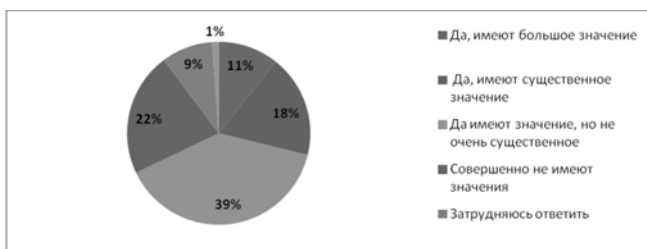


Диаграмма 4. Имеют ли для Вас значение в Вашей будущей профессиональной сфере знания, умения, навыки, полученные в результате освоения дисциплины "Обработка и анализ данных", студенты магистратуры.

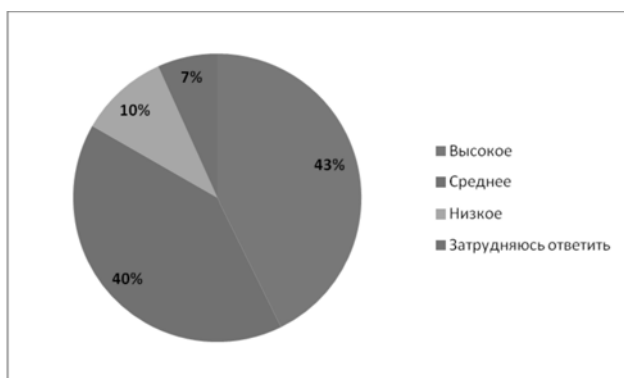


Диаграмма 5. Оценка качества представленных материалов онлайн-курса студентами магистратуры

Абсолютное большинство тех студентов, которые обращались в техническую поддержку, удовлетворены результатами обращения, а у 40% всех опрошенных магистров и 62% бакалавров не было необходимости обращаться в техподдержку. 64% опрошенных магистров и 72% бакалавров не обращались к преподавателю за разъяснениями. Остальные студенты использовали чаще всего использовали электронную почту для связи с преподавателем, следующим по популярности средством общения является форум, на котором можно получить ответ на свои вопросы как у преподавателя, так и у однокурсников. И только на третьем месте идут очные консультации с преподавателем. Полученные данные говорят о том, что большинство из опрошенных студентов предпочитают учиться полностью дистанционно, без необходимости приходить в университет. Однако количество полученных электронных писем от студентов говорит о том, что контакт с преподавателем им все же необходим, причем они предпочитают индивидуальное общение (пусть и в письменной

форме). Большинство студентов считают, что курс построен логично и последовательно, и информация по курсу понятна и подкреплена фактическими данными. Однако студентам менее «технических» специальностей, основное направление обучения которых являются менеджмент, международные отношения или биотехнологии, материал показался скорее сложным для освоения. Они находят сложными как теоретический материал, так и практические задания.

В дальнейшем, мы планируем ввести предварительное тестирование для оценки первоначальных знаний студентов и сделать несколько траекторий обучения, в зависимости от начальных знаний и стремлений студентов – от базовой траектории с простыми заданиями для студентов гуманитарных специальностей до траектории повышенной сложности для студентов технических специальностей.

После завершения апробации курса мы рассчитываем на сотрудничество с другими вузами и интерес со стороны компаний, поскольку курс имеет практическую направленность и может быть разбит на блоки в зависимости от интересов.

## Литература

1. <http://web.media.mit.edu/~nicholas/Wired/WIRE3-02.html>
2. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации», утверждена распоряжением Правительства РФ от 28.07.2017 г. №1632-РС
3. Михайлова Е.Г. Блок дисциплин "Цифровая культура" в образовательных программах бакалавриата и магистратуры Университета ИТМО // Современное образование: содержание, технологии, качество. — СПб: СПбГЭТУ ЛЭТИ, 2018. Т. 1, С. 98-100.
4. Новиков А.М. Основания педагогики. — М.: Издательство «Эгвес», 2010.- 208 с.
5. Андреева Г.Н., Бадальянц С.В., Богатырева Т.Г. и др. Развитие цифровой экономики в России как ключевой фактор экономического роста и повышения качества жизни населения. — Монография. Нижний Новгород. Издательство «Профессиональные науки», 2018 — 131 с.
6. 13 Клаусс Шваб. Четвертая промышленная революция. — М.: Издательство «ЭКСМО», 2016. — 130 с.
7. Anderson, T. Theory and Practice of Online Learning. Canada: AU Press, Athabasca University, 2004.
8. Dziuban, C., Graham, C. R., Moskal, P., Norberg, A., & Sicilia, N. (2018). Blended learning: The new normal and emerging technologies. International Journal of Educational Technology in Higher Education, 15(3). <http://doi.org/10.1186/s41239-017-0087-5>
9. Bralic, A., & Divjak, B. (2018). Integrating MOOCs in traditionally taught courses: Achieving learning outcomes with blended learning. International Journal of Educational Technology in Higher Education, 15(3).

10. le Roux, I., & Nagel, L. (2018). Seeking the best blend for deep learning in a flipped classroom: Viewing student perceptions through the Community of Inquiry lens. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15(3).

**The development of digital culture in universities (for example, the University of Information Technologies, Mechanics and Optics)**

**Egorova O.B.**

ITMO University

In many areas of human activity, including in the personal sphere, and in the professional sphere, there are more and more tasks that can be solved in the digital field. The purpose of the block of disciplines Digital Culture is to teach all graduates of ITMO University methods and methods of solving problems, the use of modern means of analysis and data processing, which are used in various professional fields, depending on the interests of students. In addition to data analysis, a graduate must be able to correctly interpret the results and easily navigate in the digital space.

This article describes a cluster of disciplines that is mandatory for studying both in the undergraduate program and in the master's program of students of ITMO University, which is aimed at the formation of digital competencies among students. The disciplines for the first undergraduate and graduate courses implemented by the method of blended learning have already been included in the educational program of the ITMO University. Positive feedback from students studying disciplines, as well as from external experts, received at inter-university seminars, confirms the relevance and good quality of the materials of the developed courses.

Keywords: Digital culture, data processing, statistical data analysis methods, blended learning, distance learning, digital economy

**References**

1. <http://web.media.mit.edu/~nicholas/Wired/WIRED3-02.html>
2. The program "Digital Economy of the Russian Federation", approved by the order of the Government of the Russian Federation of 28.07.2017, No. 1632-RS
3. Mikhailov E.G. Block of disciplines "Digital Culture" in the educational programs of undergraduate and graduate programs at ITMO University // *Modern education: content, technology, quality*. - SPb: SPbGETU LETI, 2018. T. 1, P. 98-100.
4. Novikov A.M. *The foundations of pedagogy*. –M.: Egves Publishing House, 2010.- 208 p.
5. Andreeva G.N., Badalyants S.V., Bogatyreva T.G. and others. *The development of the digital economy in Russia as a key factor in economic growth and improving the quality of life of the population*. - Monograph. Nizhny Novgorod. Professional Sciences Publishing House, 2018 - 131 p.
6. 13 Clauss Schwab. *The fourth industrial revolution*. - M.: Publishing House "EKSMO", 2016. - 130 p.
7. Anderson, T. *Theory and Practice of Online Learning*. Canada: AU Press, Athabasca University, 2004.
8. Dziuban, C., Graham, C. R., Moskal, P., Norberg, A., & Sicilia, N. (2018). Blended learning: The new normal and emerging technologies. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15 (3). <http://doi.org/10.1186/s41239-017-0087-5>
9. Bralic, A., & Divjak, B. (2018). Integrating MOOCs in traditionally taught courses: Achieving learning outcomes with blended learning. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15 (3).
10. le Roux, I., & Nagel, L. (2018). Seeking the perceptions through the Community of Inquiry lens. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15 (3).



# Туристско-краеведческая деятельность как средство экологического воспитания молодежи

**Наумова Наталья Николаевна**

кандидат биологических наук, доктор педагогических наук, профессор кафедры коммерции и гостеприимства, Институт туризма и предпринимательства Владимирского государственного университета им. А.Г. и Н.Г. Столетовых.  
nnaumova@iist.ru

Статья посвящена изучению влияния туристско-краеведческой деятельности на формирование экологической культуры современной молодежи. Участие в эколого-краеведческой экспедиции является мощным средством воздействия на личность подростка, способствует изменению системы ценностей, развитию экологического мировоззрения и экологической этики. Рассмотрен опыт эколого-краеведческой деятельности исследовательских экспедиций, организуемых общественным движением «Школа Природы».

Ключевые слова: туристско-краеведческая деятельность, экологический туризм, экологический лагерь, экологическая экспедиция

Одним из важнейших дидактических принципов образования выступает единство обучения и воспитания, в условиях современного цивилизационного кризиса именно воспитание «граждан биосферы», становится важнейшей стратегической задачей человечества. Если в предыдущие исторические эпохи воспитание рассматривалось как средство передачи веками существующего опыта, традиций, системы ценностей от прошлого к будущему поколению, то сегодня перед воспитателями стоит невероятно сложная задача – формировать в сознании воспитанников новую парадигму взаимоотношений человека и природы, основанную на понимании регуляторной, репарационной, антикризисной функции человека, вырабатывать у миллионов обычных людей нравственные качества, позволяющие преодолеть современный экологический кризис, и создать более счастливое устойчивое общество. Формирование новой парадигмы означает переход от жесткого антропоцентризма к экоцентризму - системе представлений о мире, для которой характерны: ориентированность на экологическую целесообразность, отсутствие противопоставления человека и природы; восприятие природных объектов как полноправных субъектов, партнеров по взаимодействию; баланс прагматического и непрагматического взаимодействия с природой.

Как отмечает большинство ученых, исследующих проблемы экологического образования и воспитания, в рамках традиционной школы возможна закладка лишь знаниевой составляющей экологического сознания. Развитие ценностно-нормативного, деятельностного, чувственно-волевого и морально-нравственного компонентов экологической личности (т.е. собственно процесс экологического воспитания) наиболее оптимально протекает при условии длительного пребывания детей и подростков в природных экосистемах в специально организованной обучающей среде. Такой возможностью изменения, «экологизации» сознания детей и подростков обладает туристско-краеведческая деятельность [4,9,13]

Изучение трудов различных современных специалистов в области дополнительного образования показало, что туристско-краеведческая деятельность как часть системы общего образования обладает следующей спецификой: практико-деятельностной основой образовательного процесса; единством обучения, образования и воспитания при усилении воспитательной функции; упором на формирование

целостной (холистской) картины мира; гармоническим развитием всех сфер личности участников (эмоционально-перцептивной, когнитивной, деятельностно-волевой, ценностно-нормативной, рефлексивной); добровольностью (в отличие от обязательного образования в школе, колледже или вузе, учащийся может участвовать в исследовательской краеведческой деятельности, а может избрать другое направление своей активности – участвовать в хозяйственной, художественной и других видах деятельности во время экспедиций, походов и т.п.); свободным выбором сфер и видов деятельности; ориентацией на личностные интересы, потребности и способности (как педагогов, так и учащихся); свободным самоопределением и самореализацией всех участников педагогического взаимодействия.[1,2,3,6,10]

Были выявлены эффективные формы воздействия данного вида деятельности на формирующуюся личность – экскурсии, однодневные и многодневные походы, краеведческие исследовательские экспедиции и детско-юношеские полевые экологические лагеря. [9,11,12,13] При этом наши исследования показали, что наиболее значимыми для изменения системы ценностей подростков, формирования норм экологической этики, экологического мировоззрения являются эколого-краеведческие экспедиции, организуемые на территориях с минимальным антропогенным воздействием.

С 2010 года на территории национального парка «Мещера» организуются экспедиции общественного движения «Школа Природы» (г.г. Владимир и Ковров). Национальный парк «Мещера» обладает уникальной по сохранности системой водно-болотных угодий, сохранились традиционные сельские ландшафты, народные промыслы и многие элементы народного быта, что делает данную территорию привлекательной для проведения детских эколого-краеведческих экспедиций.

Участниками экспедиции являются преподаватели владимирских вузов, ученые из г.г. Москва, Санкт-Петербург, Владимир, Ковров, туринструкторы, сотрудники национального парка «Мещера», студенты и школьники 6-10 классов. Цель экспедиции – развитие экологической культуры участников, проведение эколого-краеведческих исследований, оказание волонтерской помощи национальному парку. [8]

Для проведения экспедиции на берегу реки Бужа в окрестностях старинной деревни Ягодино оборудована рекреационная площадка. На площадке размещены три домика, кухонный блок с печью, беседка-столовая, две веранды для занятий, летний клуб, жилая зона под палатки, костровое место. В шаговой доступности расположена малая учебно-познавательная тропа «Путешествие в мир болот Мещеры». Продолжительность эколого-краеведческой экспедиции составляет 12-14 дней, в ней принимает участие 35-45 детей и около 20 взрослых.

Программа экспедиции включает исследовательскую деятельность по ряду направлений: этнографические исследования, изучение гидрологии,

гидрохимии и гидробиологии рек и озер национального парка; комплексное изучение лесных экосистем парка. Для сбора материала и проведения наблюдений юные исследователи совершают довольно продолжительные (иногда 24-26 км.) походы. Перед началом таких походов они проходят туристскую подготовку под руководством опытных инструкторов.

Программа исследований формируется совместно с сотрудниками национального парка «Мещера» и полученные материалы используются при составлении ежегодных научных отчетов парка и при ведении «Летописи природы парка».

Кроме исследовательской деятельности подростков большое значение отводится спортивно-реабилитационным мероприятиям. Опытные психологи проводят эколого-психологические тренинги, направленные на формирование коммуникативных умений, развитие адаптивных способностей личности (адекватно реагировать на возрастающие опасности усложняющегося мира); освоение технологий выявления и преодоления внутренних пределов развития, ненасильственного разрешения конфликтов. Совместно с подростками разрабатываются программы поддержания здоровья, способствующего творчеству, активному долголетию, нацеленные на саморазвитие и самоактуализацию личности. По мнению И.А. Колесниковой, подобный антропологический элемент содержания образования в Школе Природы является очень важным, поскольку предполагает «формирование интегративного знания о человеке и освоение приемов работы с собой как человеческой сущностью; накопление опыта самопознания, самосовершенствования, самовоспитания».[5]

Форма организации эколого-краеведческой экспедиции «Школы Природы» включают как коллективную деятельность всех участников (туристские походы, анимационные мероприятия, спортивные праздники), так и работу в малых группах (7-9 человек) и деятельность в паре преподаватель-молодой исследователь (студент, школьник).

Организаторы Школы природы стремятся создать все условия для самообразования и самовоспитания личности: ребята учатся проводить самостоятельные наблюдения в природе, формулировать собственные исследовательские цели, разрабатывать алгоритм творческой работы, оформлять и презентовать ее результаты. При этом поддерживаются любые творческие начинания и приветствуются нестандартные решения в любой области. Все участники экспедиции выступают с результатами своих открытий на общей заключительной конференции, и практически каждый переживает успех. По мнению А. Маслоу пережитые людьми «пиковые состояния», когда они в результате творчества поднимаются с уровня буднично-повседневного «Я» на уровень высшего «Я» теряют характеристику временности и могут превращаться в постоянные свойства личности [7]. У школьников и студентов закрепляется переживание творчества, работы в интересном коллективе, ощущение своих собственных возможностей.

Запланированы сезонные выезды (4-5 выездов в год) с одним и тем же составом участников в течение нескольких лет. Регулярно приезжая в Школу природы, и проходя последовательно все этапы обучения, ребенок, подросток получает возможность подниматься со ступени на ступень в своем познании Природы. Программа предусматривает прохождение нескольких этапов – ступеней:

Школа первой ступени (статус неофит) позволяет познакомиться с различными методами изучения природы и сформировать целостное представление об окружающем мире. На этом этапе основной формой обучения выступает участие в коллективных походах и экскурсиях, обучение в семинарах и практикумах под руководством ученых-исследователей и старшеклассников-инструкторов.

Занимаясь в Школе второй ступени (статус адепт) учащийся самостоятельно планирует и осуществляет собственные эколого-краеведческие исследования, разрабатывает различные проекты. Третья ступень (мастер) предполагает участие подростка в работе эколого-туристских экспедициях Школы Природы в качестве инструктора, обучающего новичков тем методикам, которые он освоил в совершенстве.

Одним из факторов успешности экологического воспитания в условиях летних экспедиций, проводимых Школой Природы в национальном парке «Мещера» является то, что дети, подростки достаточно длительное время пребывают вне привычной, антропогенной среды, в изоляции от мощного информационного воздействия современной цивилизации.

В условиях оторванности от привычной городской среды создаются уникальные возможности для ломки поведенческих и оценочных стереотипов. Подросток участвует в непривычной и разнообразной хозяйственной деятельности, обучается навыкам выживания в экстремальных средах, выполняет исследовательскую работу, при этом он примеряет на себя различные социальные роли, учится взаимодействовать с различными людьми, познает самого себя в различных экстремальных для него ситуациях, приобретает витагенный опыт. Каждый день, активно прожитый в природе, приносит подросткам множество новых впечатлений, новых открытий, все это ведет к пересмотру существующей системы ценностей и отношений. В процессе сложной совместной творческой деятельности по-иному начинают восприниматься старшие, их слова и суждения становятся более значимыми. Абстрактные понятия, такие как «любовь к родному краю», «охрана природы», наполняются реальным смыслом, просыпается чувство гордости за свою родину, чувство ответственности за свое будущее и будущее мира. В условиях, меняющейся системы актуальных потребностей, первоочередное значение приобретают акмеологические, вечные ценности – восхождение по нескончаемой лестнице совершенствования тела, души и духа.

Наблюдения за подростками, прошедшими через многолетнюю и многоступенчатую школу экс-

педиций общественного движения «Школа Природы», показывает, что далеко не все из них поступают на биологические и географические факультеты, однако в большинстве своем эти молодые люди принимают экологический императив в качестве руководства к действию, разделяют основные положения экологической этики и считают «полевые» формы обучения важнейшими в становлении экологической личности, необходимой для развития их будущих детей.

## Литература

1. Гучетль А.А. Краеведение и туризм-школа воспитания личности // Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения. 2017. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kraevedenie-i-turizm-shkola-vospitaniya-lichnosti> (дата обращения: 30.04.2019).

2. Иванова Ю.Р., Скок Н.В. Туристско-краеведческая деятельность как средство патриотического воспитания обучающихся // Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения. 2017. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/turistsko-kraevedcheskaya-deyatelnost-kak-sredstvo-patrioticheskogo-vospitaniya-obuchayuschih-sya> (дата обращения: 30.04.2019).

3. Ивлева Н. В. Модель формирования нравственной личности школьников средствами туристско-краеведческой деятельности // Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения. 2014. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-formirovaniya-nravstvennoy-lichnosti-shkolnikov-sredstvami-turistsko-kraevedcheskoy-deyatelnosti> (дата обращения: 30.04.2019)

4. Ковалёва Е. В. Формирование экологической культуры средствами эколого-краеведческой деятельности // Молодой ученый. — 2017. — №15.2. — С. 91-93. — URL <https://moluch.ru/archive/149/41627/> (дата обращения: 30.04.2019).

5. Колесникова И.А. К проблеме формирования содержания непрерывного образования // Образование как интегративный фактор цивилизационного развития, ч.4-Казань:Издательство «Таглитат» Институт экономики, управления и права,2005-284с.

6. Константинов Ю.С. Организационно-педагогические условия туристско-краеведческой деятельности в образовательных учреждениях.М: логос, 2011. 191 с.

7. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999. 478 с.

8. Наумова Н.Н., Белова Н.И., Шварева И.С., Дроздова З.Н., Панина Е.Е., Лавров И.А. «Школа Природы в национальном парке «Мещера»: теория и практика //Особо охраняемые природные территории: Современное состояние и перспективы развития – Владимир: Калейдоскоп, 2018. – С.305-309.

9. Остапец А.А. Педагогика и психология туристско-краеведческой деятельности учащихся.- М.: ЦДЮТК МО РФ, 2001,87 с.

10. Остапец-Свешников А. А. Наука в развитии туристско-краеведческой деятельности подрастающего поколения (к 80-летию детско-юношеских туристских организаций в России) // Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения. 2013. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauka-v-razvitiiturstsko-kraevedcheskoj-deyatelnosti-podrastayuschego-pokoleniya-k-80-letiyu-detsko-yunosheskih-turistskih> (дата обращения: 30.04.2019).

11. Остапец-Свешников А.А. Универсальное средство экологического воспитания. - М.: ИРЛ РАО, 1995.-18 с.

12. Сковородкин В. А. Воспитание экологической культуры личности в устойчивом общественном развитии // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. 2012. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-ekologicheskoy-kultury-lichnosti-v-ustoychivom-obschestvennom-razviti> (дата обращения: 30.04.2019).

13. Фомин В.П. Туристско-краеведческие экспедиции как форма экологического воспитания старшеклассников: Дис...канд.пед.наук:13.00.06.:Москва, 1997.-178 с.

#### **Tourist and local history activity as a means of ecological education of youth**

**Naumova N.N.**

Institute of tourism and entrepreneurship of Vladimir state University. A. G. and N. G. Stoletovs

The article is devoted to the study of the influence of tourism and local history on the formation of ecological culture of modern youth. Participation in the ecological and local lore expedition is a powerful means of influencing the personality of a teenager, contributes to changing the system of values, the development of ecological Outlook and environmental ethics. The experience of ecological and local history activity of research expeditions organized by the public movement "School of Nature" is considered.

Key words: tourist and local lore activity, ecological tourism, ecological camp, ecological expedition

#### **References**

1. Guchetl A.A. Regional studies and tourism-school education of personality // Bulletin of the Academy of youth tourism and local history. 2017. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kraevedenie-i-turizm-shkola-vospitaniya-lichnosti> (appeal date: 04/30/2019).
2. Ivanova Yu.R., Skok N.V. Tourism and local history activities as a means of patriotic education of students // Bulletin of the Academy of children and youth tourism and local history. 2017. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/turistsko-kraevedcheskaya-deyatelnost-kak-sredstvo-patrioticheskogo-vospitaniya-obuchayuschih-sya> (appeal date: 04/30/2019).
3. Ileva N.V. Model of the formation of the moral personality of schoolchildren by means of tourist and local history activities // Bulletin of the Academy of youth tourism and local history. 2014. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-formirovaniya-nravstvennoy-lichnosti-shkolnikov-sredstvami-turistsko-kraevedcheskoj-deyatelnosti> (appeal date: 04/30/2019)
4. Kovaleva Ye. V. Formation of ecological culture by means of ecological and local lore activities // Young Scientist. - 2017. - №15.2. - p. 91-93. URL: <https://moluch.ru/archive/149/41627/> (access date: 04/30/2019).
5. Kolesnikova I.A. To the problem of forming the content of continuing education // Education as an integrative factor of civilizational development, part 4-Kazan: Taglimat Publishing House Institute of Economics, Management and Law, 2005-284p.
6. Konstantinov Yu.S. Organizational and pedagogical conditions of tourist and local history activities in educational institutions. M: logos, 2011. 191 p.
7. Maslow A. Motivation and personality. SPb.: Eurasia, 1999. 478 p.
8. Naumova N.N., Belova N.I., Shvareva I.S., Drozdova Z.N., Panina E.E., Lavrov I.A. "School of Nature in the National Park" Meschera": Theory and Practice // Specially Protected Natural Territories: Current State and Development Prospects - Vladimir: Kaleidoscope, 2018. -C.305-309.
9. Ostapets A.A. Pedagogy and psychology of tourist and local history activities of students. - M.: TsDYUTK MO RF, 2001.87 p.
10. Ostapets-Sveshnikov, A. A. Science in the development of tourist and local history activities of the younger generation (on the 80th anniversary of children's and youth tourism organizations in Russia). Bulletin of the Academy of Children and Youth Tourism and Local History. 2013. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauka-v-razvitiiturstsko-kraevedcheskoj-deyatelnosti-podrastayuschego-pokoleniya-k-80-letiyu-detsko-yunosheskih-turistskih> (access date: 04/30/2019).
11. Ostapets-Sveshnikov A.A. Universal means of environmental education. - M.: IRL RAO, 1995.-18 p.
12. Skovorodkin V. A. Education of the ecological culture of the individual in sustainable social development // Life-long education: continuous education in the interests of sustainable development. 2012. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-ekologicheskoy-kultury-lichnosti-v-ustoychivom-obschestvennom-razviti> (appeal date: 04/30/2019).
13. Fomin V.P. Tourist-expedition expeditions as a form of environmental education of high school students: Dis ... Candidate of Pedagogical Science: 13.00.06.: Moscow, 1997.-178 p.

# Лингводидактический потенциал медицинских мнемоников в развитии коммуникативной компетенции студента-медика

**Гаспарян Лариса Алексеевна** кандидат педагогических наук, завкафедрой русского языка как иностранного, ФГБОУ ВО «Пермский государственный медицинский университет им. академика Е.А.Вагнера» Минздрава России, larisa.gasparyan@bk.ru

**Малов Александр Германович**

доктор медицинских наук, доцент, кафедра неврологии им. В.П. Первушина, ФГБОУ ВО «Пермский государственный медицинский университет им. академика Е.А. Вагнера» Минздрава России, malovag1959@mail.ru

Статья посвящена актуальной для современной системы профессионального образования и практического здравоохранения проблеме профессиональной коммуникативной компетентности врача. Целью работы является анализ лингводидактического потенциала медицинских мнемоников и описание технологий их использования для развития коммуникативной компетенции студента-медика. Обосновывается значимость аудентичных мнемоников как средства и способа овладения студентами декларативными знаниями и процессуальными умениями и навыками, необходимыми для пациент-центрированного общения в рамках типовой врачебной консультации.

**Методология.** Использован комплекс теоретических и эмпирических методов исследования, включая анализ отечественной и зарубежной психолого-педагогической, лингвистической, методической литературы по теме исследования; дискурсивный анализ, метод моделирования, тестирование. Проведено экспериментальное обучение, обобщены результаты педагогической деятельности.

**Результаты** заключаются в определении основных принципов отбора медицинских мнемоников, их классификации по критериям адекватности уровню коммуникативной компетентности и учебно-профессиональных знаний и умений, а также в разработке технологий их использования для совершенствования коммуникативных умений, необходимых в условиях ограниченной по времени стандартизированной и регламентированной ситуации речевого общения.

**Заключение.** Использование медицинских мнемоников для обучения студентов-медиков общению с пациентами на русском или иностранном языке эффективно, если оно организовано на основе компетентностного, когнитивно-коммуникативного и личностно-деятельностного подходов с использованием профессионально-ориентированных имитационных интерактивных игровых, проектных и информационно-коммуникационных технологий. Игровое моделирование ситуации профессионального общения требует высокого уровня профессиональной коммуникативной компетенции преподавателя и участия в процессе разработки программ специалистов-медиков.

**Ключевые слова:** профессиональная коммуникативная компетентность врача, медицинский мнемоник, профессиональные алгоритмы, фреймовый подход, игровое моделирование.

Интерес к педагогическим технологиям, позволяющим максимально использовать мнемические способности обучающихся, частично объясняется потребностями реформируемой системы образования, нацеленной на унификацию систем оценки уровня компетентности специалистов, осуществляемых при помощи системы тестирования на всех уровнях подготовки специалистов. Введение ЕГЭ, ИГА, итогового тестирования в вузах, необходимость за короткий период времени освоить новые знания из смежных наук для внедрения новых идей в практические сферы деятельности и в производство стимулируют поиск методов обучения, которые бы помогли обучающимся запоминать большое количество фактуальной информации.

Система различных приемов, облегчающих осмысление и запоминание, увеличивающих объем памяти путем структурирования, комбинирования, переосмысления, обобщения, компрессии информации, образования дополнительных связей и ассоциаций, называемая мнемотехникой, стремительно развивающаяся и чрезвычайно популярная область прикладной психологии. Русскоязычные толковые словари определяют термин мнемотехника (мнемоника) следующим образом: *Мнемоника* (от греч. *mnemonikon* — искусство запоминания) - система различных приемов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования дополнительных ассоциаций [1], а мнемоник — тот, кто занимается мнемоникой [2]. В бытовой и учебной сфере мнемоники называют «запоминалками», «мнемоническими формулами», «мнемоническими фразами», а в компьютерных технологиях «мнемоническая фраза (формула, пароль)» используется для кодирования адресов, паролей. Англоязычные толковые словари дают следующие определения для термина mnemonic: «something that is designed to assist the memory (often referring to a word or group of words that can be associated with the information being remembered) [3] или как «a word, sentence, poem, etc. that helps you to remember smth» [4], что дает основание использовать термин мнемоник (англ. Mnemonic от древнегр. *μνημονικός* (mnemonikos) — «память») для любых искусственно созданных слов, выражений, сочетаний слов, букв, цифр, отдельных предложений, стихов, кодирующих информацию для облегчения его запоминания и припоминания.

**Психолого-педагогические основы использования мнемоников.** Процесс обучения, как известно, базируется на способности человека запоминать информацию, поступающую по различным каналам от репрезентативных систем, поэтому механизмами памяти и возможностями использования ее потенциала в процессе обучения занимались крупнейшие психологи, психолингвисты и методисты: Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, А.Р.Лурия, J. R. Levin, M. Mastropieri, T.E.Scruggs, H. S Waters, R. S. Atkinson и др.

Механизмы памяти тесно связаны с механизмами внутренней речи, которая, как отмечает Л.С.Выготский, «есть в точном смысле речь почти без слов». Внутренняя речь характеризуется в ряде случаев «суммарной сокращенностью иногда до первых букв слов, что и дало толчок к развитию ряда *мнемотехнических приемов*. Л. С. Выготский предлагал изображать процесс перехода от естественного запоминания к мнемотехническому в виде треугольника, показывающего, что вместо одной связи, возникающей при натуральном запоминании, при мнемотехническом запоминании вводится некий новый *мнемотехнический знак*, который и «направляет течение нервных связей по новому пути, замещая одну нервную связь двумя новыми» [5, с.690] Человек, таким образом, может по своему желанию вызвать в нужный момент соответствующую связь, поэтому, по его мнению, мнемотехническое запоминание должно рассматриваться как процесс овладения памятью при помощи внешних стимулов-знаков.

С.Л. Рубинштейн, придавая большое значение ассоциациям в механизмах запоминания, отмечает, что работа мышления (анализ, систематизация и осмысливание), приводящая к образованию смысловых связей, имеет определяющее значение в запоминании и последующем вспоминании материала. Но и смысловые связи не всегда улучшают запоминание, «когда нет объединения материала в смысловое целое» [6, с.334]. т.к. членение или объединение материала, его вербальное (речевое) или визуальное оформление в интегрированное целое посредством ритмизации, симметричного расположения и т.п., влияет как на прочность запоминания, так и на быстроту и качество вспоминания. Но исключительно важным является установка личности на запоминание актуальной информации, представляющей интерес: «Запоминается – как и осознается – прежде всего то, что составляет цель нашего действия. [6, с.339].

Мнемические приемы, позволяющие запомнить, сохранить и воспроизводить информацию спустя длительный период времени, по мнению Mastropieri, M. A. et al. [7], не являются «новой философией» образования, но они доказали исключительную эффективность для запоминания материала на любых занятиях, включая лекции. Нельзя противопоставлять мнемотехники осмыслению или пониманию, как и считать, что они тормозят понимание. Мнемотехники улучшают понимание часто в силу того, что обучаемый владеет боль-

шим объемом информации, чем другие, в то время как при плохой памяти только лишь понимание не всегда приводит к успеху.

Мнемические приемы занимают особое место в теории и практике обучения иностранному языку российских студентов, иностранных студентов, обучающихся на русском или иностранном языках. Потребность в быстром овладении языком обучающихся к приемам эффективного запоминания большого объема лексики или правил. Однако овладение приемами мнемотехники – достаточно трудоемкий процесс, требующий длительных тренировок. Более эффективным в процессе вузовского обучения, на наш взгляд, является обращение к «продуктам» мнемотехник – мнемоникам, специально создаваемым для практического использования в учебной или профессиональной деятельности. Конечной целью использования мнемоников может быть как овладение декларативными предметными знаниями, так и процессуальными умениями и навыками. О результативности и преимуществах их применения свидетельствуют данные многочисленных зарубежных исследований по профессионально-ориентированному обучению медицинской коммуникации [8,9].

Медицинские мнемоники (medical mnemonics) являются результатом научного и эмпирического исследования, опыта практической деятельности врачей-клиницистов и врачей-педагогов, активного творчества студентов-медиков. Их создание стимулируется, по нашему мнению, потребностью в создании понятных и простых схем или алгоритмов, которые бы содержали в структурированном виде большой объем знаний для запоминания и вспоминания. Это может быть и система иерархически выстроенных действий или операций, образующих стандартизованную, изначально заданную последовательность. Немаловажно, что как международные, так и национальные стандарты в сфере медицины распространяются не только на область оказания медицинских услуг, но и на области научных исследований: мнемоники являются ориентировочной основой как практических операций и действий, так и мыслительных операций, лежащих в основе клинического мышления как вида деятельности: индукции, дедукции, анализа, сопоставления, выдвижения гипотез и др.

Высокая степень стандартизованности и алгоритмизации действий и операций врачебного труда, ритуализированности и конвенционализации общения в рамках существующих стандартов врачебной деятельности, существования этических и деонтологических норм и правил, закрепленных в ряде случаев законодательно, или ставших частью социокультурных норм делает возможным активное использование медицинских мнемоников как в практической деятельности в лечебных учреждениях, так и в процессе обучения студентов и врачей [10].

Свойство мнемоников представлять специальным образом отобранный и рациональным обра-

зом организованный материал подтолкнули специалистов-медиков к разработке специализированных многочисленных словарей медицинских мнемоников и электронных платформ для интерактивного взаимодействия с заинтересованными потребителями и создателями мнемоников [11].

В ряду наиболее распространенных мнемоников - те, при помощи которых можно запомнить термины, значения и понятия из микротерминосистем подъязыка медицины, отобранные и сгруппированные таким образом, чтобы отвечать потребностям обучаемого на различных этапах формирования профессионального тезауруса, например:

- **анатомические термины**, обозначающие части целого, например отделы позвоночника в правильном порядке: **Cyanide Tastes Like Sweet Candy** (*Цианид на вкус как сладкая конфета*) (**Cervical, Thoracic, Lumbar, Sacrum, Coccyx**);

- **порядок** и точки аускультации сердца: **All Physicians Take Money** (*Все врачи берут деньги*) (**Aortic valve listening post, Pulmonic valve listening post, Tricuspid valve listening post, Mitral valve listening post**);

- **комплекс симптомов** при определенной болезни, звучащие как «Success» и «For us» - **6S's** для стабильной стенокардии: (1) Sudden onset 2) Substernal 3) Spread to right or left arm or both 4) Squeezing 5) Short duration. 6) Sublingual nitroglycerin relieves; **4R's**- симптомы нестабильной стенокардии: 1) Recent origin. 2) Resistant (progressive) angina. 3) Rest angina. 4) Recurrent angina (in early postinfarction period);

- **этиологические факторы**, например, причины панкреатита – **GET SMASHED** (Gall stones, Ethanol, Trauma, Scorpion, Mumps, Autoimmune, Steroids, Hyperlipidemia, ERCP, Drugs);

- **методы** для неврологического исследования конечностей, используемые в определенном порядке: **In Toronto People Can Really Sing** (Inspection, Tone, Power, Coordination, Reflex's, Sensation), и т.д.

- **расспрос** для установления алкогольной зависимости, **CAGE QUESTIONAIRE** (C - Have you felt the need to **cut** down your alcohol intake? A - Have you felt **annoyed** that folk think you drink too much? G - Have you felt **guilty** about your use of alcohol? E - Have you needed an **eye**-opener in the morning to feel better?)

Кроме того, широко осуществляются разработки специализированных краткосрочных программ **обучения** на основе фреймовых подходов. В учебно-методической и научной литературе ряд мнемоников-акронимов приобрели дополнительные номинации: «модели» (**BATHE model**), «метода» (**WWHAM method**), «системы» (**SOAP system**), «процесса» (**The QuEST/SCHOLAR process**) или «подхода» (approach) [12,13].

Удачный опыт таких курсов обучения активно обсуждается и распространяется. В качестве примеров рассмотрим ряд программ, фокусированных на **коммуникативном аспекте** врачебной деятельности.

**WWHAM method** стал основой для тренинговых программ как фармацевтов, так и медиков. Мнемоник- акроним, составленный по первым буквам вопросного плана, целиком ориентирован на обучение *информативным стратегиям*, в частности, ведению *диалога-расспроса* больного. Врач должен получить ответы на вопросы: кто пациент, каковы его симптомы, как долго они присутствуют, что уже предпринято и какие лекарства пациент уже принимал (**Who is the patient? What are his/her symptoms? How long have the symptoms been present? Action already taken by the patient? and Medication already taken by the patient**). Мнемоник **The QuEST/SCHOLAR**, названный авторами **процессом** был разработан и опубликован как обучающая программа (модуль). Это *алгоритм расспроса больного*, ориентирующий врача на то, чтобы задавать серию вопросов в определенном порядке, проанализировав данные, оценить проблему пациента, установить, может ли пациент самостоятельно лечиться, выбрать наиболее подходящее лекарство и проконсультировать пациента по 5 наиболее важным аспектам лекарственного лечения. Другая программа **AS METHOD** предлагает для обучения студентов проводить *диалог-расспрос пациента с целью оценить его состояние и давать правильные советы* по лечению. Этот мнемоник включает в обобщенном виде **основные темы** для вопросов к пациенту: обсуждение демографических данных, фактов анамнеза настоящего заболевания, анамнеза жизни, лечения. Распространенным мнемоником является **CHAPS-FRAPS** для запоминания и соблюдения *структуры* врачебной консультации: *очередность этапов* расспроса при сборе анамнеза, т.е. переходов от одной темы к другой, а также обследований, оценки состояния и планирования дальнейшего ведения больного (**Chief complaint, History of Present Illness, Allergies, Past medical history, Social history, Familial history, Review of other symptoms, Assessments, Plan**).

**Модель TINA**, предназначенная для **выявления любого симптома**, в том числе и боли, включает не только логико-структурную схему коммуникативного события «сбор анамнеза», но и функционально-стилистические средства (стандартизованные вопросы). Мнемоник предполагает 3-ступенчатое декодирование: **Первый шаг** - восстановление ключевых слов, послуживших основой акронима: например, T – timing. Второй шаг подразумевает, что нужно задать все вопросы о временных параметрах симптома, т.е. начало, длительность, паттерн (Onset, duration, pattern). Третий шаг - использование в речи стандартизованных вопросительных предложений, позволяющих в правильной последовательности задать **Who**-вопросы и **How**-вопросы: когда он появился, как долго длился, как часто повторялся и др. для установления всех признаков симптомокомплекса.

Можно утверждать, что некоторые медицинские мнемоники являются не просто «запоминалками», а когнитивным фреймом соответствующей фазы дискурса врачебной консультации,

включающим в закодированном виде функционально значимые *речевые действия*, организованные в границах определенной темы: ответы на задаваемые в логической последовательности вопросы должны дать информацию, запускающие механизмы клинического мышления. Мыслительные процессы анализа и синтеза полученных данных, их сравнение, обобщение, оценка, подводят врача к выдвижению гипотезы и принятию решения. Таким образом, мнемоник «направляет» не только вербальную деятельность, но и когнитивные процессы, обеспечивающие обработку полученной информации. По ключевым словам, мнемоника можно «развернуть» типовой учебно-научный текст, представляющий описание с элементами рассуждения или диалог, построенный как идеальная модель вербальной деятельности врача во время выполнения им исследования больного, т.е. использовать как когнитивную структуру для построения диалога. Наличие стандартизованных вопросов, делает возможным реализацию информативной функции общения «врач-пациент» без нарушения аутентичности, что происходит повсеместно, когда образцы учебных диалогов или ролевые игры составляются преподавателями иностранного языка без обращения к специалистам-медикам.

Экспериментальное обучение показало важность отбора мнемоников адекватных этапу обучения студентов на специальных кафедрах и уровню их лингвистической компетентности: на начальном этапе обучения профессиональной коммуникации эффективны мнемоники - акронимы, которые в раскодированном виде представляют словарь - минимум специальной лексики, ключевые слова-термины, классифицирующие понятия (например, болевого симптомокомплекса - site, onset, character, severity и т.д.), служащие основой для формирования терминологического компонента лингвистической компетенции. На завершающих этапах обучения используется «стратегия» SPIKES разработанная специалистами международного уровня («SPIKES—A Six-Step Protocol for Delivering Bad News: Application to the Patient with Cancer») и опубликована ВОЗ в 2003г. в качестве рекомендаций для обучения студентов медиков и врачей и на сегодняшний день является общепризнанным обучающим алгоритмом [14]. SPIKES представляет собой предметно-референтную ситуацию «Осторожное сообщение плохой новости /диагноза», имплементирующую не только логически связанную, динамическую систему речевых действий, но и психологическую или психотерапевтическую модель коммуникативного (вербального и невербального) поступка, который реализуется в контексте базовых парадигм медицинской этики и деонтологии: информирующая функция общения сопряжена с эмотивно-эмпатийными сторонами [15].

Таким образом, использование медицинских мнемоников, которые мы рассматриваем как свернутые, кодированные когнитивные фреймы коммуникативных ситуаций, представленные в самых

разнообразных видах (фрейм, скрипт, схема, модель, паттерн, сценарий, алгоритм), имеет ряд существенных преимуществ перед традиционным описанием учебной речевой ситуации, которая используется при обучении иноязычному профессиональному общению. Лингводидактический потенциал медицинского мнемоника, созданного специалистами, заключается в его полифункциональности. Являясь в самом сжатом виде когнитивным фреймом коммуникативной ситуации, учитывающим наиболее важные (варьируемые) контексты профессиональной деятельности, мнемоник:

- обладает свойствами алгоритма, что позволяет многократно использовать его как упражнение для развития тех или иных коммуникативных умений и навыков;

- является аутентичным продуктом, в котором все элементы, как вербальные, так и невербальные (знаки, рисунки) составляются специалистами-медиками разных профилей для конкретных действий и операций профессиональной деятельности, что минимизирует возможность ошибки при разработке ситуаций общения для студентов;

- репрезентирует модель ситуации, которая позволяет овладевать правильной ролевой моделью с учетом этико-деонтологических, этнических и социокультурных особенностей общения специалиста в конкретной профессиональной и языковой среде;

- в силу своей стандартизованности является инструментом для управления временем врачебной консультации, сокращая время регламентированного общения в пользу индивидуализированного эмпатийного пациент-центрированного взаимодействия с пациентом, построения взаимоотношений;

- служит средством запоминания ключевой информации (например, терминологии, клишированных фраз, стандартизованных вопросов) в правильно структурированном виде и облегчает вспоминание, т.к. задавая уже определенные темы или операции для речемышлительной и практической деятельности, направляет познавательные процессы;

- учит в дальнейшем самостоятельно структурировать аналогичные знания, выстраивать логические и ассоциативные связи, оформлять их в определенные логические схемы и структуры, тем самым, вырабатывать индивидуальный когнитивный стиль, и, следовательно, индивидуальный стиль общения.

**Материалы и методы.** В процессе опытного обучения студентов 2 курса (96 человек) использовались аутентичные медицинские мнемоники-акронимы, рекомендуемые для учебного процесса: TINA, SOCRATES, MJ THREADS, а также мнемоник SOLER- формулы невербального поведения. Первые 3 мнемоника использовались как основа для создания 2 двух учебных микромодулей: «Выявление основной жалобы и сбор анамнеза настоящего заболевания» и «Сбор анамнеза жизни» в соответствии со стандартными этапами врачебной консультации.



Эти мнемоники отвечают основным принципам обучения: они позволяют актуализировать языковой минимум (включающий организованную тематическую группу лексики), необходимый для выполнения конкретных профессиональных речевых действий; быстро запоминаются; содержат в кодированном виде важную, значимую и понятную предметную информацию в знакомой вербальной форме; организуют элементы глобальной темы (например, боль в качестве симптома) в определенном стереотипном порядке, сопровождаются набором готовых стандартизованных вопросов, которые легко выстраиваются в диалог-расспрос.

Технология введения мнемоника в качестве ориентировочной опоры для обучения диалогическому общению в дискурсе врачебной консультации в группах российских студентов-медиков (n=92), изучающих английский язык, предусматривала 3 основных этапа.

Первый этап - овладение теоретическими (декларативными) знаниями: ознакомление с основными понятиями психологии, связанными с механизмами памяти: оперативной, кратковременной, долговременной памяти, а также с историей развития мнемотехники. Студенты были вовлечены в работу по типу кейс-стади: самостоятельно исследовать незнакомый термин «Мнемоник», найти словари медицинских мнемоников, отобрать наиболее интересные, расспросить студентов-медиков и врачей об использовании мнемоников в учебе и практической деятельности, подготовить презентацию к уроку и к конференции, написать тезисы статьи.

На втором этапе – этапе овладения процессуальными знаниями и умениями, после ознакомления с наиболее интересными медицинскими мнемониками (для сбора анамнеза настоящего заболевания), студентам было предложено самостоятельно выбрать для себя наиболее, по их мнению, удачные. В качестве оптимального варианта (для всей группы) были выбраны указанные выше мнемоники, которые студенты могли использовать как логико-семантическую опору для развертывания текста описания с элементами рассуждения или в качестве логико-структурной и функциональной модели диалога с использованием уже заданных стандартизованных вопросов.

Этап контроля и оценки овладения студентами дискурсивными умениями общения с пациентом осуществлялся несколькими способами:

- ролевая игра (в парах), составленная на основе заданной преподавателем учебной речевой ситуации и сыгранная на занятии;
- ролевая игра, составленная самостоятельно, сыгранная и снятая на видео в форме микрофильма (в парах или в малой группе);
- ролевая игра, составленная самостоятельно, сыгранная и снятая в виде завершеного по смыслу учебно-художественного видеофильма.

Записи диалогов подробно анализировались для фиксации ошибок и выработки рекомендаций, а также для количественного анализа динамики успешности овладения студентами умений веде-

ния диалога по заданным темам. Исследование, выявило значительные количественные и качественные различия в диалогах, составленных студентами, участвовавшими в ролевых играх «Сбор анамнеза» с использованием и без использования аутентичных мнемоников. Общее количество реплик диалога (по сравнению с исходными данными), в экспериментальных и контрольных группах увеличилось в среднем на 21,4 и 8,23 соответственно. Качественные изменения отслеживались посредством статистического анализа: было установлено, что количество правильных реплик в экспериментальных группах и контрольных группах выросло на 12,5%, в контрольных группах - на 3,4%. Результаты количественного и качественного анализа предоставлялись студентам для коррекции индивидуальной траектории обучения.

Данные объективного анализа коррелировали с результатами проведенного специально разработанного теста самооценки в экспериментальных и контрольных группах: от 50% до 89% студентов экспериментальных групп оценивали свои умения задавать необходимые вопросы как хорошие («Умею хорошо»). В контрольных группах с традиционным обучением диапазон положительных ответов колебался от 24% до 52%. Разница по ряду умений расспроса, например по локализации симптомов, временных параметров, интенсивности симптома составляла 37- 41%. Общее количество ответов «Не умею» на вопросы блока «Анамнез настоящего заболевания» в экспериментальной и контрольных группах составило 0,98 % и 15,2 % соответственно.

Видеофильмы, созданные в рамках проекта, демонстрировали устойчивость приобретенных умений и навыков: студенты задавали необходимые блоки вопросов с учетом алгоритма опроса больного и ситуативных переменных, т.е. роли каких специалистов они играли, каков социально-бытовой контекст и т.д.

**Обсуждение и выводы.** Рассмотренные теоретические и практические аспекты использования медицинских мнемоников различных типов при обучении как российских, так и иностранных студентов, убеждают нас в том, что обращение к медицинским мнемоникам как средству обучения профессиональному общению (на любом языке) предоставляет много преимуществ. Мнемоник может рассматриваться как когнитивная модель (фрейм), содержащая в минимизированном, концентрированном, обобщенном или закодированном виде необходимые предметные (декларативные) и процессуальные (инструментальные, процедуральные) знания и умения, включающие тематическую лексику, клишированные речевые модели, последовательность этапов (структуру) консультации, фаз диалога, стратегии и тактики диалогического взаимодействия и др. В свою очередь, на основе фрейма могут разрабатываться инвариантные и вариативные модели ситуаций и осваиваться ролевые модели, профессиональные паттерны, типичные для медицинского дискурса.

Облегчая организацию самостоятельной креативной работы студентов по отбору новых аутентичных материалов для составления диалогов, ролевых игр, видеопроектов, подготовки презентаций, мнемоники, безусловно, являются эффективным триггером для перехода от репродуктивных к продуктивным видам речевой деятельности, но только при условии соблюдении ряда принципов их отбора:

- мнемоник должен вызывать познавательный интерес для студентов в силу своей значимости для учебной или будущей учебно-профессиональной деятельности, т.е. стимулировать установку на запоминание и вспоминание;

- мнемоник должен быть аутентичным, т.е. составленным специалистами, что гарантирует корректность в отборе и обработке предметного содержания материала;

- мнемоник должен быть легко запоминающимся в силу его смыслового или визуального образа, речевого оформления;

- ключевые слова, референты, денотаты, послужившие основой для создания мнемоника, должны быть знакомы обучающемуся с тем, чтобы не создавать дополнительные сложности для запоминания и припоминания;

- мнемоник должен восполнять недостаток декларативных и процедурных знаний и умений, при помощи которых можно осуществлять симуляцию профессиональной деятельности в форме игр различных типов;

- мнемоник должен быть организационным, т.е. служить моделью или алгоритмом, определяющим последовательность речевых и неречевых действий, на основе которой можно разработать ситуационные или ролевые модели, соответствующие стандартам профессиональной деятельности и структуры профессионального образа врача;

- мнемоник должен характеризоваться полнотой и завершенностью, заложенной в ней ситуационной или ролевой модели, чтобы на его основе можно было бы построить учебный модуль.

При соблюдении этих условий мнемоник, как и традиционные схемы, таблицы, иллюстративный материал, описание ситуации и др., может в полной мере играть роль ориентировочной и информационной основы коммуникативно-речевого взаимодействия в ситуациях учебно-профессиональной деятельности. Практика показывает, что мнемоники стимулируют познавательный интерес студентов к иноязычной профессиональной коммуникации, способствуют запоминанию большего количества новой специальной лексики, речевых моделей, и, следовательно, более быстрому освоению различных профессиональных паттернов вербального и невербального поведения, характерных для межкультурной коммуникации.

Владение иноязычной профессиональной коммуникативной компетентностью, позволяющей соблюдать стандарты общения, признанные международными медицинскими сообществами и организациями, повышает конкурентоспособность выпускников российских вузов.

## Литература

1. Краткий психологический словарь /Ред. А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский; ред.-сост. Л.А. Карпенко. – Издание 2-е, расширенное, исправленное и дополненное. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 512 с.

2. Современный толковый словарь русского языка под редакцией Т. Ф. Ефремова // Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. - М.: Русский язык, 2000.

3. Explanatory English dictionary bed edition. Толковый словарь английского языка. 2012. – URL: Дата обращения: 09.05.2019

4. Oxford Advanced Learner's English Dictionary. 2005. – URL: <https://slovar-vocab.com/english/oxford-learners-vocab/mnemonic-6986453.html>

5. Выготский Л.С. Психология. - М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. - 1008 с. (Серия «Мир психологии»).

6. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. – Издательство: Питер, 2002 г., 720 с.

7. Mastropieri, M. A. et al. Enhancing School Success with Mnemonic Strategies /Margo A. Mastropieri and Thomas E. Scruggs // *Intervention in School and Clinic*, v33. n4 p201-08 Mar 1998. – URL: : <https://eric.ed.gov/?id=EJ562643> Дата обращения: 09.05.2019

8. Berry D. Teaching and learning: Learning with mnemonics in a therapeutic modalities course: A case report.// *Athl Train Educ J*. 2010;5(3):90-93 – URL: <https://authorzilla.com/w5Kwg/learning-with-mnemonics-in-a-therapeutic-modalities-course-a.html> – URL: Дата обращения: 09.05.2019

9. Riesenber, L. A. Systematic Review of Handoff Mnemonics Literature./ Riesenber, L. A., Leitzsch, J., Little, B. W // *American Journal of Medical Quality* 2009 24: 196 – URL:

[https://www.researchgate.net/publication/24185457\\_Systematic\\_Review\\_of\\_Handoff\\_Mnemonics\\_Literature](https://www.researchgate.net/publication/24185457_Systematic_Review_of_Handoff_Mnemonics_Literature) Дата обращения: 09.05.2019

10. Haig K.M, Sutton S, Whittington J. SBAR: a shared mental model for improving communication between clinicians.// *Jt Comm J Qual Patient Saf*. 2006;32:167-175. –

URL:<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/16617948> Дата обращения: 09.05.2019

11. Medical Mnemonics – URL: <http://www.medicalmnemonics.com/> Дата обращения: 09.05.2019

12. Buring. S. M. Instructional Design and Assessment . A Structured Approach for Teaching Students to Counsel Self-care Patients / Buring. S. M., Kirby,J., Conrad, W. F. // University of Cincinnati College of Pharmacy, Cincinnati, Ohio . *Am J Pharm Educ*. 2007 Feb 15; 71(1): 08 – URL:

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1847542/> Дата обращения: 09.05.2019

13.Leibowitz K. Counseling self-treating patients quickly and effectively/ Leibowitz K, Ginzburg D // *Proceedings of the APhA Inaugural Self-Care Institute*; May 17-19; Chantilly, VA. 2002.

14. Buckman R.A. Breaking bad news: the S-P-I-K-E-S strategy // *COMMUNITY ONCOLOGY*. March-April 2005. – URL:

<http://www.icmteaching.com/ethics/breaking%20bad%20news/spikes/files/spikes-copy.pdf>

15. Гаспарян Л.А. Сообщение диагноза в структуре профессиональной коммуникативной компетенции медика // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения: материалы XIX Междунар. науч.-практ. конф. «Наука и современность - 2011». - Новосибирск, 2011. С. 157-162.

**Linguo-didactic potential of medical mnemonics for enhancing medical students' communication skills competency**

**Gasparyan L.A., Malov A.G.**

Perm State Medical University named after Academician E. A. Wagner (PSMU)

The article is devoted to the actual problem of professional communicative competence for the system of medical education and practical health care. The aim of the work is to analyze the linguistic and didactic potential of medical mnemonics and to describe the teaching technologies for the development of communicative competence of a medical student. The article substantiates the importance of authentic mnemonics as a means and method of mastering declarative knowledge and procedural skills necessary for patient-centered communication within the framework of a typical medical consultation.

**Methodology.** Theoretical and empirical research methods, including the study of psychological, pedagogical, linguistic literature, discourse analysis, as well as modeling and assessment methods were used. The results of experimental training and pedagogical activities are presented

**Results.** The basic principles of selection of medical mnemonics, their classification according to the criteria of adequacy to the level of communicative competence, educational and professional knowledge and skills have been determined, as well as the development of technologies for their use to improve communication skills required in a time-limited standardized and regulated situation of medical consultation.

**Conclusion.** The use of medical mnemonics for teaching medical students to communicate with patients in Russian or foreign languages is effective if it is organized on competence-based, cognitive-communicative and personal-activity approaches using professionally-oriented simulation interactive games, project, information and communications technologies (ICT). Game modeling of the situation of professional communication requires a high level of professional communicative competence of the language teacher and participation of medical specialists in the development of programs.

**Keywords:** professional communicative competence of the doctor, medical mnemonics, professional patterns, frame-based approach, game modeling

**References**

1. A brief psychological dictionary / Ed. A.V. Petrovsky, M.G. Yaroshevsky; Ed.-status. L.A. Karpenko. - Edition 2, extended, revised and enlarged. - Rostov-on-Don: Phoenix, 1998. - 512 p.
2. Modern explanatory dictionary of the Russian language edited by T. F. Efremova // New dictionary of the Russian language. Sensible word-building. - M.: Russian language, 2000.
3. Explanatory English dictionary form edition. Explanatory Dictionary of English. 2012. - URL: Appeal Date: 05/09/2019
4. Oxford Advanced Learner's English Dictionary. 2005. - URL: <https://slovar-vocab.com/english/oxford-learners-vocab/mnemonic-6986453.html>
5. Vygotsky L.S. Psychology. - M.: - Publishing house EKSMO-Press, 2000. - 1008 p. (World of Psychology series).
6. Rubinstein, S. L. Fundamentals of General Psychology. - Publisher: Peter, 2002, 720 p.
7. Mastropieri, M. A. et al. Mastropieri and Thomas E. Scruggs // Intervention School and Clinic, v33. n4 p201-08 Mar 1998. - URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ562643> Appeal Date: 05/09/2019
8. Berry D. Teaching and learning modalities: A case report. // Athl Train Educ J. 2010; 5 (3): 90-93 - URL: <https://authorzilla.com/w5Kwg/learning-with-mnemonics-in-a-therapeutic-modalities-course-a.html> - URL: Address: 09/05/2019
9. Riesenber, L. A. Systematic Review of Handoff Mnemonics Literature. / Riesenber, L. A., Leitzsch, J., Little, B. W // American Journal of Medical Quality 2009 24: 196 - URL: [https://www.researchgate.net/publication/24185457\\_Systematic\\_Review\\_of\\_Handoff\\_Mnemonics\\_Literature](https://www.researchgate.net/publication/24185457_Systematic_Review_of_Handoff_Mnemonics_Literature) Appeal Date: 05/09/2019
10. Haig K. M, Sutton S, Whittington J. SBAR: Jt Comm J Qual Patient Saf. 2006; 32: 167-175. - URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/16617948> Date of appeal: 05/09/2019
11. Medical Mnemonics - URL: <http://www.medicalmnemonics.com/> Address: 09/05/2019
12. Buring. S.M. Instructional Design and Assessment. Aid Patients / Buring. S.M., Kirby, J., Conrad, W.F. // University of Cincinnati College of Pharmacy, Cincinnati, Ohio. Am J Pharm Educ. 2007 Feb 15; 71 (1): 08 - URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1847542/> Contact Date: 05/09/2019
13. Leibowitz K. Counseling self-treating patients quickly and effectively / Leibowitz K, Ginzburg D // Proceedings of the APhA Inaugural Self-Care Institute; May 17-19; Chantilly, VA. 2002
14. Buckman R.A. Breaking bad news: the S-P-I-K-E-S strategy // COMMUNITY ONCOLOGY. March-April 2005. - URL: <http://www.icmteaching.com/ethics/breaking%20bad%20news/spikes/files/spikes-copy.pdf>
15. Gasparyan L.A. Diagnosis message in the structure of the medical professional communicative competence // Psychology and Pedagogy: methods and problems of practical application: materials of the XIX International. scientific-practical conf. "Science and Modernity - 2011". - Novosibirsk, 2011. p. 157-162.

# Анализ богословско-философских исследований личностного Бога в православии

**Сизинцев Павел Васильевич**,  
аспирант, Московская Духовная Академия,  
sizinpash@yandex.ru.

Статья посвящена анализу структуры богословско-философского исследования – магистерской диссертации с философским осмыслением всех элементов научного труда И.П. Четверикова (привлеченных источников, рассматриваемых тенденций мышления, оценки применяемых идей, критического разбора позитивизма, эмпиризма, рационализма, пантеизма). Автором проведен обзор историко-критического изучения значимых современных философских систем (в первых трех главах), а затем рассмотрено и сделано синтетическое объединение полученных результатов. Им было проведено философское обоснование учения о личности Божества и его личных свойств с позиций монистического теизма.

Ключевые слова: теизм, позитивизм, личность, эмпиризм, абсолютизм, рационализм, пантеизм, историко-критическая методология, гносеология, бытие, целесообразность, нравственность, идеализм.

В богословско-философском исследовании «О Боге, как личном существе» И.П. Четвериковым критически разбираются взгляды крайнего рационализма Б. Спинозы, идеализма Г.Ф. Гегеля и пантеистов, стремящихся снять, хотя бы частично остроту гегелевского панлогизма. Под панлогизмом в философии начала XX в. понимали гегелевское утверждение, что «все в мире есть разум» т.е. собственно «все-разумность», бесконечное, само себя движущее мышление. Поэтому все сущее постижимо, поскольку является итогом, как «побочным продуктом» становления Духа, который и представляет собой мышление. Разум и рациональность понимались Г.Ф. Гегелем как нечто движущееся, гибкое, способное вобрать в себя, превзойти и сохранить любые противоречия. При этом Г.Ф. Гегель признавал, что в метафизике главную идею составляло «представление о самом себе как об абсолютно свободном существе» [Гегель, 1970, 211].

В понимании Г.Ф. Гегеля осмысляя познание бытия, человек повторяет этапы, который прошел абсолютный Дух, создавая мир, ибо каждый человек, как эмпирический субъект — это миг существования этого Духа, или абсолютного Разума. Содержание и форма здесь всецело совпадают, покрывая друг друга без остатка. Абсолютная идея,— писал Гегель,— имеет содержанием себя самое как бесконечную форму, ибо она вечно полагает себя как другое и опять снимает различие в тождестве полагающего и полагаемого. Весь мир есть единое умозаключение Абсолютного Духа. Смягчить эту позицию пытались пантеисты. Они рассматривали пантеизм через религиозную призму схоластической философии. Представители пантеизма, а иными словами- мистического пантеизма, считали, что в каждом человеке заложена божественная искра, посредством которой каждый из людей может сливаться с Богом.

Логической неточностью второй главы следует признать указание на «гносеологию как на фундаментальное основание философской системы Баруха Спинозы» [Четвериков, 1903, 108] ибо как раз наоборот, гносеология является следствием онтологического учения Б. Спинозы. Поскольку по мнению И.П. Четверикова философия Б. Спинозы является причудливым сочетанием картезианских, метафизических и эпистемологических принципов, в которых смешан античный стоицизм, средневе-

ковый еврейский рационализм и идеи философско-гуманистической эпохи Возрождения с концепциями естественных наук.

Изучив учение Р. Декарта о разложимости всех явлений на логические связи, Б. Спиноза ввел декартовское учение о субстанциях в личное представление о Боге как Едином и Абсолютном. В результате Спиноза определил Бога как Субстанцию, состоящую из бесконечного числа атрибутов и без целенаправленной деятельности и воли — то, что «существует само по себе и представляется само через себя». Субстанция существует только одна, то есть она есть всё существующее. Через интеллектуальную любовь к Богу по Б. Спинозе человек обретает высшую степень свободы [Спиноза, 1957, 1].

Таким образом, Бог в понимании Б. Спинозы не является личностным существом в религиозном смысле. Это, безусловно, явно противоречило христианскому понятию Единосущного Бога Пресвятой Троицы. Согласно религиозно-философским воззрениям Спинозы, человеческая душа есть проявление бесконечного мышления, а человеческое тело - частный случай бесконечной протяженности. Так как интеллектуальный (идейный) порядок и реальный вещной порядок, принадлежа одной мировой субстанции, сопряжены между собой, то душа соответствует телу, а тело соответствует идее. «Порядок и связь идей те же, что порядок и связь вещей» [Спиноза, 1957, 1, 407]. Следовательно, душа есть *idea corporis* – идея тела. Но душа не есть тело, *само* сознающее себя, ибо по Спинозе, так как мышление не может происходить из протяженности, а протяженность из мышления. Консубстанциальность всех уровней бытия не допускает промежутка между сотворенным и Творцом, а, следовательно, и пространства для своей воли, - человеческой или Бога.

Полнота бытия исключает как не реализованные шансы прошлого, так и варианты будущего. Свобода связана необходимостью. При этом главное свойство бесконечного разума «познавать всегда всё ясно и отчётливо» [Спиноза, 1957, 1, 108]. относилось лишь к человеку. Рассматривая человека как часть природы, Б. Спиноза утверждал, что тело и душа взаимно независимы вследствие онтологической независимости двух атрибутов субстанции. Философ считал слова знаками вещей, ибо они существуют в воображении, а не в разуме, призывая различать «образы, слова и идеи», для того, чтобы избежать неправильного применения названий к вещам и не превращать разум в «некий духовный автомат» [Спиноза, 1957, 1, 349-350].

Критический анализ взглядов Б. Спинозы на Бога, личность и человека, проведенный И.П. Четвериковым, показал, что ни опыт сам по себе, ни мышление само по себе не могут дать правильное понятие о Боге. Потому что взятые отдельно друг от друга они, по мнению И.П. Четверикова, не представляют достаточно данных для правильного с позиций христианского мышления и мировоззрения определения таких представлений о личном Боге, как абсолютность, самосознание и личность.

Агностицизм или пантеизм – вот неизбежные следствия одностороннего использования эмпирического или рационального методов к исследованиям основополагающих богословских постулатов, понятий и божественных истин. При этом И.П. Четвериков ярко показывает, как вышеозначенные эмпирики и идеалисты невольно, но логично попадают в противоречия своих же философских систем при неуклонном проведении в жизнь их принципов. Что в свою очередь и говорит об одностороннем характере их философских гносеологических предпосылок. С противоречивостью и нелогичностью их предпосылок разрушаются и аргументы, которые философы данных течений мысли направляли против учения о Боге, как о личном существе.

Критический анализ европейских философских теорий И.П. Четвериковым приводит к выводу, что только при ложном истолковании предикатов личности и абсолютности они оказываются несоединимыми в понятии о Боге в христианском понимании Бога Пресвятой Троицы. В то же время, верное рассмотрение свойств личности и абсолютности делает эти свойства полноценными необходимыми составляющими понятия о Боге. Тем более, что затем, в пятой, заключительной главе работы И.П. Четвериков скрупулезно доказывает свои религиозно-философские выводы святоотеческим учением приводя многочисленные мысли по этому поводу святых отцов христианства. По сути дела, раскрыв и доказав умозаключение о том, что личность и абсолютность должны быть объединены в правильном христианском теистическом понятии о Боге, И.П. Четвериков в своем учении совершенно правомерно ставит вопрос об основаниях для признания за понятием абсолютной личности не только субъективного, но и объективного содержания.

Сама постановка такого вопроса в богословско-философском аспекте подводит к безусловной необходимости критического рассмотрения философского учения И. Канта, который отрицал возможность теоретического обоснования бытия Бога как абсолютной личности. Поэтому в третьей главе И.П. Четвериковым критически анализируется философская позиция И. Канта. Душа у И. Канта являлась субстанцией «Я» человека.

Поэтому:

- Внутренность субстанции ведет к нематериальности «Я»,
- Простота субстанции ведет к не разрушаемости «Я»,
- Интеллектуальность субстанции означает личность» [Кант, 1994, 3, 368-369].

Телесные ограничения человека как субъекта свободы делают его личностью для И. Канта формальным принципом, который существует для исполнения морального долга. Но понятие «личность» для И.П. Четверикова есть не просто проявления самосознания «Я» или регулятивное начало для деятельности природы в духе, присутствующем человеку. Это субстанциальное бытие, в котором проявления ума, самосознания и любви объединены в «Я» не формально – логическим

принципом, а живым единством субстанции «Я» как носителя и источника духовной жизнедеятельности человека. Тогда во «внешнем» человеке посредством самопознания себя пробуждается «внутренний» человек, стремящийся уподобиться образу Божию и проявляется кардинальная потребность человека в бытии самостоятельным и идеальном. Идеал осознается как нравственный руководящий принцип человеческой жизни в контексте стремлений человека к истине и благу.

Личность, объединяющая эти ценности в одной идее абсолютного Бога, становится связующим центром всего мирового бытия, ибо оно носит отпечаток божественного разума. Единство целесообразности всего бытия с человеческой личностью, идеальные начала которой проявлены в жизни человека, отражено и в православном учении о творении мира. Ибо вся природа постоянно демонстрирует высочайшее совершенство Бога (Рим. 1. 20). С этим тесно связано и нравственное усовершенствование самого человека, призванного постепенно осуществлять идеальную сущность своей личности. И поскольку мир несет в себе печать разума, добра и любви, имея в человеческой личности разумно-свободное существование личного начала, постольку и его абсолютная Первопричина должна быть разумным началом с безусловной свободой и бесконечной святостью Бога. В отношениях между Лицами заключена внутренняя жизнь Бога, делающая возможным Его личное бытие. Поэтому, сотворив мир, Бог по теистическому учению, которое поддерживал и обосновывал И.П. Четвериков, отобразил в нем свои идеальные свойства, порожденные его внутренней жизнью в виде свойств, присущих людям. Отсюда самопознание и свобода, внутренняя жизнь, вера и творческая деятельность человека предполагают в нем единый центральный пункт «Я» как субстанциального носителя и источника сознательной, деятельной и свободной жизни. Иными словами, человеку присуща личность, проявляемая помимо вышеперечисленных свойств в познании, самопознании, и нравственной направленности жизни.

Исследование показывает, что главной задачей критического анализа рассмотренных философских теорий было выявление И.П. Четвериковым и установление им гносеологических предпосылок, требуемых для обоснования логичного и научно верного учения о Боге, как об абсолютной личности. Попутно им рассматривались воззрения неокантианцев, таких, как протестантский богослов Р.А. Липсиус, зачастую идущий гораздо далее самого И. Канта в учении о противоположности между теоретическим и практическим разумом. Р. Липсиус был из теологов умеренно-либерального богословия, признающего права научной критики [Липсиус, 1883-1890] в отношении богословских вопросов. Он стремился в догматическом богословии к созданию целостного мирозерцания, которое бы опиралось на Откровение и различные эмпирические данные христианской душевной жизни, которые бы не противоречили выводам научного

познания мира [Липсиус, 1869]. И здесь следует отметить, что, критически рассматривая взгляды европейских философов, И.П. Четвериков систематически проводит мысль, что ни опыт, ни умозрение, не дают сами по себе объективного знания. Также, как и анализ с синтезом, в обособленности друг от друга не могут обеспечить надежный путь для построения целостной, логически безупречной философской системы. Однако утверждая эти тезисы И.П. Четвериков вместе с тем в силу своей научной задачи - обосновать учение о Боге, как личном Существо, в своем трактате объясняет, как он рассматривает понятие «личность» в принципе. А также и свое представление о категории «абсолютная личность», противопоставляя свое мнение основоположникам и главным представителям эмпиризма, идеализма, рационализма и критицизма.

В своих рассуждениях И.П. Четвериков сосредотачивает систему своих контраргументов против основного постулата кантовской гносеологии. Он противопоставляет ему то предположение, при котором правильное употребление человеком своего мышления, поддержанного личным опытом способно приводить человека к познанию не только явлений мира, но и вещей в себе. Мышление и опыт также приводят человека к познанию относительного, и частично абсолютного бытия. Поэтому, следовательно, теистическое понятие о Боге, логично и истинно с точки зрения, как нравственно-практической, так и религиозно-философской и должно иметь не только субъективное, но и объективное значение. Личностное существование отличают среди прочих два момента: самосознание и уникальность. Самосознанием называется знание человеческого присутствия в мире, уверенность в том, что каждый человек есть, что он имеет право существовать. А также, что его самосознание «Я» представляет собой особое субъективное бытие, обладающее уникальным проявлением, отличающим человека от всего существующего вне его самого. Это отличие и составляет по учению И.П. Четверикова о личности инаковость, определяя человеческое существование как некое единственно-незаменимое событие, неповторяемый процесс. Поскольку переживаемое человеком опытное бытие не зависит от познающего сознания человека, чуждо для него, ибо познается через отражения в его ощущениях, постольку и обретаемое человеком знание не есть непосредственное сознание бытия, а именно конструкция исследующего мышления, которое определяет признак объективности и истинности. При этом в исследовании И.П. Четвериковым устанавливается связь между гносеологическими пунктами рассуждений анализируемых текстов и следующими из них выводами исследуемых религиозно-философских мыслителей. При этом путь к выводу об объективном значении личных свойств Бога, проходит с немалым цитированием и углубленностью в детали.

## Литература

1. Четвериков И.П. О Боге, как личном существе. – Киев: Типография Н.А. Гирит, 1903. – 347 с.
2. Г.Ф. Гегель., Работы разных лет: в 2 т. // т. 1. – М.: Мысль, 1970. – 668 с.
3. Кант И. Сочинения: в 8 т. // т. 3. - М: ЧОРО, 1994. - 744 с
4. Кант И., Критика чистого разума. - М.: Мысль, 1994. – 591 с.
5. Спиноза Б., Избранные произведения: в 2 т. // т. 1. – М.: Издательство политической литературы, 1957. – 631 с.
6. Липсиус. - Richard Adelbert Lipsius., Die apocryphen Apostelgeschichten. – Braunschweig., 1883-90.
7. Липсиус. - Richard Adelbert Lipsius., Chronologie der röm. Bischöfe bis zur Mitte des IV Jahrh. – Kiel., 1869.

**Title of the article: Analysis of theological and philosophical studies of the personal God in Orthodoxy**

**Sizintsev P.V.**

Postgraduate student, Moscow Theological Academy The article is devoted to analysis of the structure of theological-philosophical studies – master thesis with a philosophical understanding of all elements of scientific work of I. P. Chetverikova (attracted sources, the reporting trends of thinking, evaluation of applicable ideas, critical analysis of positivism, empiricism, rationalism, and pantheism). The author reviewed the historical-critical study of important modern philosophical systems (the first three chapters, and then reviewed and made of synthetic unification of the obtained results. He held philosophical justification of the doctrine of the personality of God and his personal properties from the standpoint of monistic theism.

Keywords: theism, positivism, personality, empiricism, absolutism, rationalism, pantheism, the historical-critical methodology, epistemology, existence, appropriateness, morality, idealism.

**References**

1. Chetverikov I.P. About God as a personal being. - Kiev: N.A. Girit, 1903. - 347 p.
2. G.F. Hegel., Works of different years: in 2 tons. // V. 1. - M.: Mysl, 1970. - 668 p.
3. Kant I. Works: in 8 tons. // Vol. 3. - M: CHORO, 1994. - 744 p.
4. Kant I., Criticism of pure reason. - M.: Thought, 1994. - 591 p.
5. Spinoza B., Selected Works: 2 t. // V. 1. - Moscow: Political Literature Publishing House, 1957. - 631 p.
6. Lipsius. - Richard Adelbert Lipsius., Die apocryphen Apostelgeschichten. - Braunschweig., 1883-90.
7. Lipsius. - Richard Adelbert Lipsius., Chronologie der röm. Bischöfe bis zur Mitte des IV Jahrh. - Kiel., 1869.